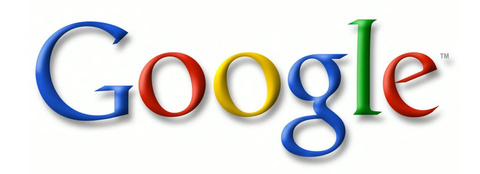
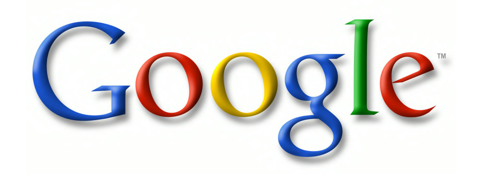
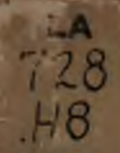

Google


Google



AUGUST HORNEFFER

DER VERFALL DER HOCHSCHULE



LEIPZIG 1907
VERLAG JULIUS ZEITLER


1817
ARTES
VERITAS
SCIENTIA
LIBRARY OF THE
UNIVERSITY OF MICHIGAN
TUEBOR
SI QUÆRIS PENINSULAM AMŒNAM
CIRCUMSPICE

SATZ UND DRUCK VON DER BUCH-
DRUCKEREI POESCHEL & TREPTE
IN LEIPZIG

DR. AUGUST HORNEFFER

DER VERFALL DER HOCHSCHULE

ERSTES UND ZWEITES TAUSEND



LEIPZIG 1907 · VERLAG JULIUS ZEITLER

Wer darauf ausgeht, die Unzufriedenheit zu vermehren, findet keinen großen Widerstand. Die meisten bringen eine bereite Stimmung mit. Trotzdem ist es kein erfreuliches Unternehmen; denn der Wert der Unzufriedenheit ist oft zweifelhaft und die Genugtuung ist gering, wenn es gelingt, jemanden um sein Vertrauen zu einem bis dahin verehrten Gegenstand zu bringen. Dieses Büchlein gehört unleugbar zu den Erregern und Verbreitern der Unzufriedenheit. Der Verfasser sieht das Mißliche seines Vorhabens, glaubt sich aber dennoch verpflichtet, es auszuführen und hofft, daß einige Leser diesen Glauben teilen werden, wenn sie bis ans Ende gelangt sind.

Woran mag es liegen, daß wir Jüngeren uns alle den verneinenden Mächten zuneigen? Wir mögen uns wehren, so lange und so energisch wir wollen; schließlich befinden wir uns doch in den Reihen der Unzufriedenen. Auch die stärkste Abneigung gegen das Auflösen, die aufrichtigste Liebe zum Befestigen und Ausgestalten schützt uns nicht davor. Wir brauchen nur ehrlich unsern Weg zu gehen, uns selber treu zu sein und immer da zu handeln und zu reden, wo Schweigen uns Feigheit, wo Dulden uns Trägheit scheint, so stehen wir eines Tages im Felde gegen irgend etwas bis dahin Geschätztes, handle es sich um Ansichten oder Einrichtungen, um Ideale oder Personen. Viele gehen dann bis zum absoluten Gegensatz, sie wissen sich keinen andern Rat als ihre bisherigen Ideale völlig umzukehren, sie leben in einer selbstgewählten Verbannung, aus der sie nie oder als Nihilisten

zurückkehren. Andere suchen den Gegensatz zu isolieren oder zu vergessen oder kommen irgendwie zu einer Art Waffenstillstand.

Wenn wir uns so zum Protest gedrängt sehen, verstehen wir Nietzsche, Schopenhauer und andere Männer des Protestes auf eine neue Weise. Dann erst lieben wir sie mit Bewußtsein, deuten das unklare Gefühl der Verehrung, das wir von jeher für sie hatten, und rechtfertigen es vor uns. Wir sehen, daß ihre Proteste nicht willkürlich waren, sondern eine innere Notwendigkeit; wir begreifen, daß diese Männer ihre Pflicht taten, daß sie die Redlichkeit und Tapferkeit über ihr Behagen stellten. Und wie unsere Verehrung für sie zunimmt, so nimmt sie ab für die Zufriedenen, die sich wohl oder übel in die Dinge schicken, die keinen Begriff haben von der Lage dessen, der sich zur Anklage seiner Zeit verurteilt sieht. Wir stärken uns an jenen Männern und empfinden am lebhaftesten unsere Zusammengehörigkeit mit ihnen, wenn man uns zumutet, sie zu verleugnen. Auch wenn wir die stärksten Einwände gegen ihre Ziele und Lehren haben, auch wenn selbst ihre Personen uns widerstreben und zu harter Kritik nötigen, stehen wir zu ihnen. Denn das Gemeinsame überwiegt. Sie schufen aus demselben Gefühl heraus, das uns bewegt; sie hatten es schwer und nahmen ihre Sache ernster als die, die ihnen Leichtsinn, Hochmut und Unverstand vorwerfen. Auch wir haben es schwer, und kein Leichtsinn, sondern die Ehrlichkeit treibt uns zu dem Vorwurf: Ihr Zufriedenen seid es, die uns zum Protest nötigen, so wie ihr jene nötigtet.

Wer aufmerksam ist, bemerkt einen wachsenden Protest gegen die heutige Hochschule. Die Unzufriedenheit geht tief und ist weit verbreitet. Wir wollen nachweisen, daß sie berechtigt ist. Wir behaupten zunächst, daß es sich nicht um die ungebührlichen Ansprüche einzelner handelt. Wir machen uns nicht zum Anwalt derer, die Einrichtungen für Ausnahmebedürfnisse wünschen, und

vergessen keineswegs, daß die Hochschule für einen weiten Kreis normal Veranlagter bestimmt ist. Die wenigen Auserwählten dürfen nicht verlangen, daß ihren Wünschen durch eine solche Institution Genüge geschieht. Aber nicht nur diese protestieren, sondern alle Begabteren tun es. Das äußert sich selten direkt; denn die Hochschüler sind zu jung, um über sich klar zu sein. Sie haben nur das dumpfe Gefühl des Ungenügens; den rechten Grund können sie nicht ausfindig machen und noch weniger klar aussprechen. Und wer die Hochschule verläßt, will sie vergessen, nicht sie überschauen und vorfordern. Das Resultat der Hochschulbildung zeigt den Protest; das muß man prüfen. Wir begreifen nicht, wie die Lehrer mit diesem Resultat einverstanden sein oder es doch ruhig hingehen lassen können. Der Schüler hat auf der Hochschule keine wirkliche Bildung gewonnen, er ist nicht auf die seiner Begabung zugängliche Stufe der Kultur gehoben worden. Infolgedessen nehmen die einen Gleichgültigkeit oder Abscheu gegen die Kultur mit ins Leben, die andern eine unklare Sehnsucht, mit der sie dann so oder so fertig zu werden suchen.

Ein gewisses Mißtrauen gegen die Bildungselemente der Hochschule ist beinahe schon zum Instinkt geworden. Dies Mißtrauen erstreckt sich nicht auf die einzelnen Kenntnisse und Fertigkeiten, die man auf der Hochschule lernt, sondern auf die allgemeine Förderung, die der Jüngling von ihr erwartet, auf das, was wir Bildung nennen. Manche bringen das Mißtrauen schon mit, manche bekommen es erst. Der ältere Student, wenn er zu den Höherstrebenden gehört, nimmt nichts mehr mit dem glücklichen Vertrauen des rechten Schülers auf, er glaubt wenig von dem, was er hört, er verehrt nicht, was ihm als verehrungswürdig entgegengebracht wird. Welch ein unseliger Zustand ist das! Wie nötig ist es, ihn genau ins Auge zu fassen, ihn schonungslos auszusprechen, nach den

Gründen zu fragen und über die Abhilfe nachzudenken! Wohin sollen wir kommen, wenn es so fortgeht!

Vor zwölf Jahren, als ich die Universität besuchte, stand es noch nicht so schlimm wie heute. Der Hochschulbetrieb war der gleiche, aber die Zahl der Unbefriedigten unter den Studierenden schien eine geringere zu sein. Man sah weniger davon und hätte glauben können, alles sei in bester Ordnung. Ich selber meinte mit meinen Bedürfnissen allein zu stehen, behielt mein Gefühl der Unbefriedigung für mich und dachte, meine Enttäuschung sei kein Vorwurf für die Hochschule, sondern höchstens für mich; ich müsse zu unterdrücken suchen, was sich hervordrängen wollte. Seitdem habe ich erfahren, daß meine Empfindungen keineswegs ungewöhnlich waren; ich habe verfolgen können, wie die Unbefriedigung wächst, wie sie immer deutlicher und ausgeprägter wird. Wo ich heute nachforsche, finde ich Entfremdung zwischen Lehrern und höherstrebenden Schülern der Hochschule. — Ich denke bei dem Ausdruck Hochschule zunächst an die Universität; doch gilt vieles, was ich zu sagen habe, auch für die anderen Hochschulen. Unten komme ich auf die Kunsthochschulen im besonderen.

Was uns am meisten auffällt, ist das Verhalten der Lehrer gegenüber dieser Erscheinung. Merken sie eigentlich, was vorgeht, oder merken sie es nicht? Einige ohne Zweifel, aber die meisten nicht. Die meisten treiben ihre Sache fort, wie sie sie von jeher getrieben und von ihren Vorgängern übernommen haben. Wie der Priester seine Messe liest, gleichviel ob Andächtige da sind oder nicht, so halten sie ihre Kollegs vor vollen wie vor leeren Bänken. Sie werden sagen, daß es ihnen durchaus nicht an Zuhörern fehle und die Hochschule eher zu viel als zu wenig gesucht werde. Gewiß, aber sie haben nur die Ohren ihrer Zuhörer und, wenn der Unterricht ein praktischer ist, die Hände; die

Herzen haben sie nicht. Die Begabteren sitzen ohne tiefsten Anteil auf den Bänken, sie bleiben ohne inneres Verhältnis zu den Lehrgegenständen. Ihr Herz bleibt draußen. Liebe und wahres Verständnis für die Kultur gewinnen sie nicht durch die Hochschule, sondern auf eigne Hand suchen sie sich den Begriff lebendig zu machen. Die Hochschule vermittelt nur das äußere Material.

Man muß sich in die Stimmung versetzen, in der der Jüngling auf die Hochschule kommt, um die harte und grausame Enttäuschung nachzufühlen, die sie ihm bereitet. Er kommt mit großen Hoffnungen und heftigen Wünschen. Er hofft von der Hochschule alles das, was ihm die vorbereitende Schule nicht gegeben hat. Diese vorbereitende Schule (Gymnasium, Realgymnasium, Realschule) leidet in noch höherem Grade an denselben Mängeln wie die Hochschule. Der höherstrebende Abiturient hat wohl Kenntnisse erworben, aber außerdem bringt er keine Schätze mit, nur eine große Sehnsucht und eine große Skepsis, beides Früchte von einem Baum; je nach dem Naturell überwiegt die eine oder die andere. Was ihm an Bildungselementen geboten worden ist, hat er nicht aufgenommen oder nur zum geringsten Teil mit Mühe sich aneignen können; er hat ein wenig daran genascht. Alles in allem ist, was Kultur anlangt, das Resultat eines zehnjährigen Schulunterrichts ein klägliches: der Abiturient tritt nackt und bloß in die Welt, nur ein paar alte Lumpen hängen da und dort herunter. Wenn er selbständig zu denken beginnt, baut er nicht auf dem Gelernten fort, sondern wirft es als einen nutzlosen Ballast zur Seite. Er sucht es zu vergessen und fängt von vorn an. Gelingt es ihm dann, so oder so sich ein wenig echte Bildung zu erwerben, so kommt er vielleicht später dahin, die Bildungsfaktoren der Schule zu verstehen und gewinnt eine gerechte, mitunter sogar wohlwollende Stellung zu ihnen. Aber als Schüler hat eine solche fast niemand, und

viele gelangen auch später nicht dazu. Vielen bleibt die Schule ihr Leben lang eine dumpfe Erinnerung an Qualen und Langeweile, an verlorene Jahre.

Es ist keine ausreichende Erklärung, wenn man etwa die natürliche Abneigung der Jugend gegen das Lernen anführt. Gewiß ist in den Jahren, wo wir das Gymnasium besuchen, die Liebe zur Bildung eine schwankende und törichte; ein Widerstand gegen die Schule ist unausbleiblich. Vergnügen und Arbeit zu sondern fällt schwer und niemals wird die Meinung der Knaben aussterben, daß der Lehrer der natürliche Feind des Schülers sei. Man soll dies nicht tragischer nehmen, als nötig ist. Aber die Dinge liegen heute schlimmer. Es gibt Schüler, die ein aufrichtiges und stetig wachsendes Interesse für die Bildungsfaktoren der Schule haben. Und auch diese fühlen sich abgestoßen, mindestens nicht in dem Grade gefördert, wie es möglich und wünschenswert wäre.

Woran liegt das? Nicht am einzelnen Lehrer natürlich, sondern am System, an den Zielen und Mitteln des Unterrichts. Der Schullehrer muß sich fügen und tut es mitunter ungern genug. Man darf ihm keinen Vorwurf machen, auch keine Reformen von ihm erwarten. Nicht jeder Gymnasiallehrer kann fruchtbare pädagogische Gedanken haben; er soll gar nicht produktiv im Großen sein, sondern ist eine Kraft, die dort tätig ist, wohin sie gestellt wird. Wir sind nicht so töricht, große Männer als Schullehrer zu erwarten. Dieselben, die heute ohne Erfolg lehren und mit geringer Freude an ihrem Beruf wirken, könnten unvergleichlich Besseres erreichen, wenn sie anders vorgebildet wären und andere Unterrichtsziele im Auge hätten. Die Hochschule muß die übrigen Schulen bestimmen und leiten: Reformen können nur von ihr ausgehen. Hieraus folgt, daß die Hochschule im besten Zustand sein muß, ehe Reformen an anderen Schulen in Angriff genommen werden sollten. Andern-

falls sind die Versuche vergeblich und nicht von Dauer.

Zu verkennen ist freilich nicht, daß das Lehrermaterial am Gymnasium und anderen höheren Schulen zu wünschen übrig läßt; wie auch die allgemeine Achtung vor dem Oberlehrer nicht so hoch ist, wie sie sein müßte. Der Grund ist einleuchtend. Schon der Schüler sieht das falsche Verhältnis zwischen Aufgabe, Mittel und Erfolg des Unterrichts, er wird, ohne es zu wollen, ungünstig gegen Schule und Lehrer gestimmt. Der begabte Schüler mit pädagogischen Neigungen durchschaut instinktiv das Unrichtige des ganzen Betriebes und kann sich nicht entschließen, als Lehrer hierbei mitzuwirken. Infolgedessen halten sich viele von denen, die Lehrer werden müßten, diesem Beruf fern, während andere ihn suchen, denen bloß an der materiell gesicherten Existenz gelegen ist; auch die bequeme Gleichförmigkeit lockt manche. Jedenfalls sind es rein äußerliche Motive, die einen erschreckend großen Teil unserer Lehrer veranlaßt, sich diesem Beruf zu widmen. Man bedenkt nicht, daß es einer der schwersten und verantwortungsvollsten Berufe ist. Die Schule hat natürlich großen Nachteil davon und der Schade, der unserer gesamten Kultur zugefügt wird, läß sich kaum ermessen.

Bei dem Knaben verknüpft sich die Sache mit der Person, die sie ihm vermittelt, der Begriff der Kultur also mit dem Kulturträger, der vor ihm steht. Hat dieser nicht seine volle Achtung und Zuneigung, so hat sie auch der Gegenstand nicht, den der Lehrer ihm nahe bringen will. Die Eindrücke dieser Jugendjahre aber sind unauslöschlich. Die meisten schleppen sich ewig mit den schlechten Schulerfahrungen. Wenn sie von Kultur hören, denken sie unwillkürlich an den Lehrer, der ihnen die Elemente derselben einflößen wollte. Sie sind verloren für die Kultur. Gewiß gibt es auch vortreffliche Lehrer, ich bestreite es keineswegs; aber wenn sie ihre Augen offen haben, werden grade

sie mir zustimmen; denn sie sehen die Dinge aus der Nähe, sie leiden unter den Verhältnissen und haben in der Regel erst ihre höheren Begriffe von Schule und Unterricht ausschalten müssen, haben durch Zurechtweisungen oder Mißerfolge erst Gleichgültigkeit gegen ihren Beruf lernen müssen, ehe sie brauchbare Teile der Maschine geworden sind.

Doch kehren wir zur Hochschule zurück, da sie allein unser Thema ist. Es lag mir nur daran, die Verfassung zu erklären, in der der höherstrebende Jüngling sich auf die Hochschule begibt. Er hat keine klaren Vorstellungen von dem Besprochenen, nur unklare Empfindungen. Mancher sieht schärfer und ist gereifter, mancher lebt noch in schönen Jugendträumen, wird aber durch die Hochschule unsanft aus ihnen erweckt. Zunächst scheint alles herrlich; alles ist anders als auf der Schule. Er ist frei, kann treiben was er will, kann sich die Lehrer und Lehrgegenstände auswählen, kann kommen oder fortbleiben; es gibt keine Schranken und Vorschriften. Trotzdem muß er allmählich gewahr werden, daß hier im Grunde nur fortgesetzt wird, was dort angefangen wurde.

Sein Verlangen richtet sich zunächst auf allgemeine Dinge. Der wertvollere, begabtere Mensch von zwanzig Jahren will nicht vor allem in ein Fach hinein und darin untergehen; er will im ganzen gefördert werden, will lernen als Mensch, will endlich den Zusammenhang finden zwischen seinem natürlichen Streben und den Dingen und Menschen, auf die man ihn hinweist. So war es stets und heute ist es in ganz besondrem Maße der Fall. Die Hochschullehrer merken dies nicht, nehmen mindestens nicht die genügende Rücksicht darauf. Sie meinen, es seien nur einzelne, die ein solches Verlangen hätten, teils Studenten der Philosophie, teils Taugenichtse, die nichts Rechtes lernen wollen, sich zwischen den Disziplinen herumtreiben und schließlich Journalisten werden. Meine Herren, Sie sind im Irrtum. Gewiß haben Studenten der Philosophie eine besondere, gewissermaßen berufsmäßige Neigung zu allgemeiner Bildung; sie leiden am meisten unter dem Hochschulbetrieb, empfinden am unmittelbarsten den Verfall und werden am schwersten mit ihrer Enttäuschung fertig. Aber jeder Höherstrebende verlangt nach allgemeiner Bildung und keiner wird durch das befriedigt, was

ihm davon auf der Hochschule geboten wird. Er verlangt mehr und Besseres. Ich fasse den Begriff allgemeine Bildung etwas tiefer, als man gewöhnlich tut, und verstehe darunter erstens theoretische Grundlegung (in Moral, Kunst, Religion, Fragen des öffentlichen Lebens), zweitens praktische Einwirkung auf den einzelnen im Sinne dieser Grundlegung.

Wie stark das Verlangen danach ist, kann man aus vielen Anzeichen erkennen. Wo die Studenten nur ein wenig Hoffnung haben, über allgemeine Dinge etwas zu erfahren, da laufen sie zusammen. Wenn auch bettelhaft Geringes geboten wird, sind sie dankbar und verschenken sofort ihr zur Begeisterung geneigtes Herz. Alles was Bildung verspricht, wird gesucht und gepflegt. Aber sie finden zu wenig und das Wenige wird ihnen oft noch vergällt. Sie sehen sich bald genötigt, mit ihren Bedürfnissen auf eigne Hand fertig zu werden.

Das geschieht auf verschiedene Weise. Entweder verweist der Enttäuschte sein Verlangen zur Ruhe, läßt seine Hoffnungen fahren und wird ein guter tüchtiger Fachmann, der an seine einstigen Ideen mit Lächeln zurückdenkt. Das Lächeln ist nicht immer ein freundliches, manchmal ein recht ingrimmiges. Er hat die Kultur verachten gelernt, das Interesse für Philosophie und Kunst ist ihm nicht nur abhanden gekommen, sondern alles höhere Streben ist ihm verhaßt geworden. Das sogenannte Reale ist allein geblieben. Wissen die Vertreter unsrer Kultur, wie weit die Geringschätzung der Kultur unter Tüchtigen verbreitet ist? Wie sie von der Schule auf die Hochschule übernommen und auf alles, was mit der Kultur zusammenhängt, übertragen wird? Und hat man sich klar gemacht, wer die Schuld daran trägt? Meiner Meinung nach die, deren Pflicht es ist, der Kultur die Verehrung aller Höherstrebenden zu verschaffen. Sie haben doch wohl diese Pflicht vernachlässigt, denn sie haben nicht erreicht was sie sollten und hoffentlich

wollten. Man empfindet auch sehr wohl, daß sie es sind, die zu dieser Resignation zwingen, weil sie dem suchenden Jüngling nicht in der rechten Weise entgegenkommen, sein Streben nach Kultur nicht leiten, sondern ersticken.

Manchmal ist das höhere Interesse noch wiederzuerwecken; es leben noch Funken unter der Asche. Aber selten sind es dann berufene Leute und verehrungswürdige Ideale, die die Funken zur Flamme anblasen. Schon während der Studienzeit tritt dies ein. Die enttäuschten Jünglinge, die nicht das Talent zur Resignation und Selbstbeschränkung haben, wenden sich an illegitime Bildungsmächte. Sie verlegen ihren Schwerpunkt nach außerhalb, ihr wirkliches Interesse befriedigt sich anderswo. Manchmal trennen sie sich nicht nur innerlich, sondern auch äußerlich von der Hochschule.

Die nötige Verbindung der Schüler mit den Lehrern ist unterbrochen. Man kann den Hochschullehrern nicht scharf genug sagen: sie irren sich, wenn sie die Jugend in der Hand zu haben glauben; sie haben keinen inneren Kontakt mit ihr. Sie haben höchstens Kontakt mit deren Köpfen. Der bessere Teil unserer Jugend ist aber zur Einsicht gelangt, daß wir nicht vorwiegend Köpfe sind und nicht sein sollen, am wenigsten in der Jugend. Theoretisch ist das keine Neuigkeit, aber praktisch scheint es eine unerhörte Behauptung zu sein. Denn wir sehen, daß es niemandem in den Sinn kommt, darauf Rücksicht zu nehmen. Wir sind aber endlich der Theorie müde und wollen Praxis. Das letzte Jahrhundert hat wertvolles Material zu einer Wissenschaft der Pädagogik aufgehäuft, hat die trefflichsten philosophischen Begründungen gegeben und hat aufs klarste bewiesen, woran nie jemand im Ernst gezweifelt hat: daß rein fachmännische, theoretische oder technische, Unterweisung nicht ausreicht, da der ganze Mensch Gegenstand der Erziehung ist. Was sieht man aber von den Früchten dieser Bemühungen?

Gewiß werden wir auf der Hochschule gefördert. Jeder, der will, lernt vieles dort. Aber das, woran einem Kulturmenschen vor allem gelegen sein muß, lernen wir nicht. Wir werden in den Stand gesetzt, uns den Lebensunterhalt zu erwerben, werden zu einem Beruf tüchtig gemacht. Das ist gut, aber das Interesse eines tieferen Menschen wird dadurch nicht erschöpft. Die Fragen nach Religion und Sitte z. B. werden kaum theoretisch erwogen und dann so, daß wir wenig Nutzen davon haben. Worauf es gerade uns Heutigen ankommt, bleibt unberücksichtigt. Kein Lehrer stellt sich die Aufgabe, uns ernstlich in unsern Ansichten oder gar in unsern Handlungen zu beeinflussen. Die Kollegs, die wir über solche Gegenstände hören, sind gut fundiert, zeigen Wissen und oft auch Gedankenschärfe, haben auch die besten Absichten; aber sie sind für uns zum größten Teil nicht anwendbar, sie sind ohnmächtig gegenüber den starken Impulsen eines jugendlichen Naturells und ebenso ohnmächtig gegenüber den Stimmen, die von außen her in die Mauern der Hochschule dringen. Versucht es aber in der Tat ein Lehrer, den Schüler in seinen Zweifeln und Nöten zu unterstützen, so macht er es in der Regel so kläglich, er wird den geistlichen Stümpern in der Seelsorge so ähnlich, daß wir lachen und davonlaufen. Wir sehen, daß er weder von unsern Wünschen noch von der Möglichkeit ihrer Erfüllung einen ausreichenden Begriff hat. Das ist dann aber nicht nur ein fehlgeschlagener Versuch, sondern die Kluft zwischen Lehrern und Schülern hat sich wiederum vergrößert.

Doch kommen solche Versuche selten vor. Meist begibt sich der Lehrer von vornherein der persönlichen Einwirkung, ja auch im Kolleg läßt er meist die Gelegenheit zu paränetischen Auslassungen vorübergehen. Er will nicht beeinflussen, er kümmert sich nicht um die Seele seiner Schüler. Sie mögen sehen, wie sie mit sich fertig werden. Er macht sich keine Gedanken über sie, hat auch keine Zeit

es zu tun. Denn so vieles liegt auf ihm! Er braucht die ganze Kraft, um sein tägliches Pensum zu erledigen und wissenschaftlich auf dem Posten zu bleiben.

Hiermit tue ich manchem Unrecht. Ich übergehe, wie eindringlich man uns auf der Hochschule warnt, vor allerhand Abwegen und gefährlichen Dingen, z. B. vor Nietzsche. Aber gerade solche Warnungen scheinen mir ein Beweis, daß die Lehrer den Kontakt mit uns verloren haben. Wie kann man von Warnungen etwas erhoffen! Es handelt sich doch darum, daß die Schüler starke ehrliche Bedürfnisse haben. Die kann man doch durch Warnungen nicht wegschaffen. Man vergrößert sie höchstens.

Ich führe dich durch den Wald. Der Weg ist weit, du bist durstig. Wir kommen an einen Bach, aber ich warne dich vor dem Wasser: es ist gefährlich davon zu trinken. Wir finden Beeren, aber ich warne dich sie zu essen: sie sind giftig. Ist dein Durst nun gestillt? Ich beweise dir aufs beste die Schädlichkeit, ich schildere dir die Vortrefflichkeit anderer durststillender Mittel; wird dein Zustand dadurch erträglicher? Ich kläre dich über das physiologische Bild des Durstes auf, zeige dir, inwiefern die Erscheinung in deinem Fall nichts Befremdendes und nichts Bedenkliches hat, setze dir auseinander, wie der physiologische Verlauf beim Stillen des Durstes ist; wird dir dadurch geholfen? Wirst du mich nicht endlich verwünschen und sagen: schaffe mir, was ich brauche oder schweig! — Unsere Lehrer sollten sich darauf vorbereiten, daß die Schüler ihnen eines Tages dasselbe zurufen werden: schafft uns, was wir brauchen, oder schweigt!

Man kritisiere Nietzsche und halte ihn gegen die großen Männer früherer glücklicherer Zeiten; man erörtere die Schwächen anderer Männer und Richtungen der Gegenwart und zeige, inwiefern sie einer gedeihlichen Entwickelung unserer Kultur

im Wege stehen. Alles das ist gut und nützlich: aber mir scheint, damit ist nicht die Hälfte dessen getan, was einem Lehrer zu tun obliegt. Ideale zu suchen und zu wählen ist ein unzerstörbarer natürlicher Hang in uns. Wenn wir falsche wählen, so ist doch die Aufgabe der berufenen Lehrer, richtige an deren Stelle zu setzen. Ferner: die Lehrer mögen uns in die Vergangenheit einführen, mit deren Kulturreichtum und deren Idealen bekannt machen. Auch das ist gut und nützlich. Aber wenn sie uns nicht lehren, diese Vergangenheit anwendbar zu machen, sie in Gegenwart zu verwandeln, so bleibt der Hauptteil ihrer Aufgabe ebenfalls ungetan. Wir verlangen, daß in uns die Gefühle erweckt werden, die in der Vergangenheit Großes schufen. Die Männer oder Ideale, von denen man uns erzählt, muß man zu lebendigen Gewalten machen. Auf welche Weise dies erreicht werden kann, mögen die Lehrer untersuchen. Sie mögen feststellen, ob die Geschichte ausreichend ist und durch sie die Schöpfung neuer Ideale entbehrlich wird. Sollte es der Fall sein, so sind die Lehrer der Aufgabe überhoben, aus der Gegenwart heraus uns zu befriedigen. Der Erfolg jedenfalls muß da sein. Unseren Bedürfnissen, die wir uns nicht gegeben haben, sondern mitbringen als unser Bestes und Höchstes, muß Genüge geschehen.

Und machen wir es den Lehrern denn so schwer? Wir sind ja so begeisterungsfähig, wir stehen ja und warten; wir warten schon allzu lange. Nichts ist nötig als ein Signal, aber ein Signal, das wir verstehen, das den Fonds von Wille und Kraft in uns aufschließt und uns die vermeintlich falschen Ideale vergessen macht, denen wir zu folgen geneigt sind. Moralpredigt, überhaupt Predigt tut not, solche aber, die Begeisterung auslöst. Wer dies nicht sieht und etwa meint, durch gründliche darstellende Bücher oder Kollegs über allgemeine Dinge der heutigen Jugend genugzutun, der zeigt, wie fern er ihr steht. Die Jugend braucht und

fordert stärkste Beeinflussung in allen Kardinalproblemen des Lebens.

Vielleicht ist das kein gutes Zeichen für uns? Vielleicht müßten wir von vornherein über diese Probleme hinaus sein, ihre Lösung müßte sich von selber ergeben? Wenn nicht, so sind wir krank und entartet? Es mag sein; wir irren uns vielleicht, wenn wir dies Verlangen für unser Bestes und Höchstes halten, wir sollten uns dessen schämen. Was wird aber dadurch geändert? Wenn Bedürfnisse da sind, muß doch irgendwie auf sie eingegangen werden. Man muß ihnen so ernstlich und gründlich nachgehen, daß man Herr über sie wird. Offenbar aber tun unsere Lehrer dies nicht. Sie sorgen nicht dafür, daß wir den rechten Weg beschreiten, wenn sie uns auf einem falschen sehen, heilen uns nicht, wenn sie uns krank glauben. Wir wehren uns nicht, wir sind dankbar für alles. Wer die heutige Jugend für böswillig und verstockt hält, kennt sie nicht. Das Vertrauen des jüngeren und manchmal noch des älteren Studenten ist groß. Freilich pflegt allmählich eine Änderung in der Stimmung einzutreten. Aber die Schuld daran trifft nicht die Jugend. Wenn sie sieht, daß man sie vernachlässigt, sie falsch oder gar nicht behandelt, sie mit sachlichen Erörterungen abspeist, wo sie persönliches Eingehen erwartet, da ist Harthörigkeit und Widerwille gegen die Lehrer eine notwendige Folge.

Man darf wohl sagen, daß die Stellung der älteren Generation zu uns keine freundliche ist. Sie wirft uns oft unsere Schwächen und Untugenden vor und fragt mit Sorge, was aus einer Zukunft werden soll, die durch uns gestaltet wird. Ein großer Teil verhält sich direkt feindselig und findet nur harte Worte für uns; andere treiben ihren Spott mit unsern Bestrebungen und weisen mit Hohn auf die schwachen Stellen (wozu nicht viel Geist nötig ist, da die Fehler zahlreich sind und vor aller Augen liegen); andere sind wohlwollender, beschwören uns in bessere Bahnen einzulenken und suchen den lieben Gott für unser Seelenheil zu interessieren; wieder andere finden einiges Schätzenswerte, erkennen dies offen an, bleiben aber passiv und warten ab, was aus dem allen werden wird.

Stellt sich diese Generation nicht selber ein schlechtes Zeugnis aus, wenn sie uns so gegenüber steht? Tadelt nicht eine Generation sich selber, wenn sie ihre Kinder tadelt? Wir stammen doch von ihr ab, wir sind ihr Fleisch und Bein. Mag das äußere Bild der jüngeren Generation auch ein wesentlich anderes sein als das der älteren, so muß doch die innere Verwandtschaft irgendwie zum Ausdruck kommen. Wenn wir nichts taugen, werden sie wohl auch nicht viel wert sein. Die Sünden haben nur eine andere Form bekommen, brechen vielleicht auch bei uns erst hervor, während sie bis dahin latent waren.

Ferner aber: trägt nicht auch in anderem Sinne eine Generation die Verantwortung für die nachfolgende? Sie ist doch Lehrer und Erzieher ihrer Nachfolger. Sie gibt ihren Erben die Mittel in die Hand, mit denen diese leben und wirken sollen. Ganz besonders trifft der Vorwurf den Teil der älteren Generation, der sich ausdrücklich als Lehrer der jüngeren bezeichnet. Ich meine nicht, daß der einzelne Lehrer für den einzelnen Schüler verantwortlich ist. Er kann sich selten die besten und seiner Individualität entsprechenden auswählen,

sondern muß nehmen, was ihm gegeben wird; mit dem zufälligen Schülermaterial aber kann er nichts Vollkommenes erreichen. Auch hat er nicht immer die rechten Erziehungsmittel für jeden einzelnen zur Verfügung oder darf sie aus irgend einem Grunde nicht anwenden; er kann auf den einzelnen oft auch nicht die genügende Sorgfalt verwenden. Das alles gebe ich zu. Aber die Gesamtheit der Lehrer kann trotzdem die Verantwortung für die jüngere Generation nicht abweisen. Schlägt diese nicht ein, so ist der Mangel an Erziehungskunst bewiesen. Jede Verirrung der Jugend bedeutet eine Verfehlung der Pädagogen, jede Verzweiflung eine Vernachlässigung. Ich fürchte, die Sorglosigkeit, mit der man sich über diesen Punkt hinwegsetzt, wird sich einmal rächen.

Wir fragen uns, ob die Lehrer es sehen, was für Mächte über einen wertvollen Teil der Jugend Gewalt haben, und wenn sie es sehen, ob sie mit gutem Gewissen sagen können: wir haben alles getan, was in unseren Kräften stand, um die Jugend diesen Mächten zu entreißen. An Beispielen ist kein Mangel. Es genügt, auf die Zahlreichen hinzuweisen, die in den Netzen des Sozialismus zappeln, auf die Redlichen, die den Lockrufen des Anarchismus folgen, auf die Vortrefflichen, die mit den schlammigen Fluten der Mystik ringen. Wo sind die Lehrer, die sich hierüber ernste Gedanken machen? Und wenn sie es tun, was sehen wir von den praktischen Folgen dieser Gedanken? Hin und wieder bekämpft man den unmäßigen Alkoholgenuß oder geschlechtliche Exzesse der studierenden Jugend. Das ist recht gut, reicht aber nicht aus. Auch ist hier der Erfolg ebenfalls kein merkbarer. Wo diese Ausschweifungen nachlassen — und es ist heute entschieden der Fall —, da gebührt nicht den Lehrern das Verdienst, sondern es ist eine selbständige Leistung der Jugend. Es gehört mit zu dem Aufschwung, den wir bei unseren jüngeren Genossen bemerken. Im übrigen

sind diese Dinge Negativa und der Lehrer ist, wie schon oben angedeutet, auf einem Irrwege, wenn er seine Aufgabe im Kampfe gegen Negativa sieht, statt im Kampfe für Positiva. Man ersetze der Jugend das, was sie in den Ausschweifungen findet oder zu finden meint. Warnungen tun es nicht, sondern Ermunterung zu andern Dingen tut es.

Die Ideale, die sich heute die Jugend selbständig sucht, sind vor allem Trutzideale. Das Werbende derselben ist der ausgesprochene Gegensatz gegen die bestehenden Schätzungen; nicht wegen ihres positiven Gehalts schließt sich mancher Jüngling einer Richtung an. Dieser Gehalt ist ihm fast gleichgültig; er kennt ihn kaum und denkt nicht daran, sich genau über ihn und seine Konsequenzen zu unterrichten. Vielleicht würde ihm die Richtung widerstreben, für die er eintritt, wenn er sie wirklich überschaute. Er läßt dies alles vorläufig auf sich beruhen und hält sich an das Begeisternde. Worin liegt das Begeisternde? Erstens wie gesagt, in dem Gegensatz gegen die Autorität. Es ist kein schlechter Trieb, der sich darin äußert; eine lange verhehlte und unterdrückte Sehnsucht nach Aufrichtigkeit und wahrem Leben kleidet sich in dies Gewand; die Jugend ist zu ungeschickt, um ihrem Drange einen andern Ausdruck zu geben.

Hierzu kommt ein Zweites. Der Übelwollendste muß anerkennen, daß die Besseren unserer Jugend stets ein solches Ideal wählen, das Lösung der tiefsten Probleme verspricht. Was von den berufenen Lehrern übergangen oder auf falsche Weise („maßvoll-vernünftig") gelehrt wurde, das wird hier mit Leben erfüllt und findet den Weg zu den innersten Kräften des Jünglings. Seine Bedürfnisse werden anerkannt und ihm dadurch erst recht bewußt, sie werden Wort und Handlung. Ob er sich in etwas Falsches begeben hat, sieht er zunächst nicht. Wenn es ihm dann zum Bewußtsein kommt, wird ihm der Verzicht sehr schwer. Wer kann es ihm verdenken, daß er ungern zur

schmalen Gefängniskost der Hochschule zurückkehrt, nachdem er vom Wein des Lebens getrunken hat! Die Lehrer verlassen sich zwar darauf, daß er es tut, und meinen, er werde dann um so fester an ihnen halten: man muß die Jugend austoben lassen und ihren Leichtsinn nicht gar so ernst nehmen; die Vernunft und die Reue kommt von selber. Aber bedenken Sie auch, meine Herren, was diese Vernunft und Reue uns kostet? Die Mühe und die Schmerzen sind doch wohl größer als Sie glauben. Wie schwer wird es vielen, sich auch nur zur Unabhängigkeit und gerechten Beurteilung durchzukämpfen! Wie viele kräftige schöne Jugendjahre verbringt mancher damit! Die Zeiten, in denen er etwas Rechtes lernen, sich bilden und erhöhen sollte, hat er auf falsche Ziele und nutzlose Kämpfe verwandt. Das ist nie wieder einzubringen. Die Jahre sind auch so nicht verloren; er hat für seinen Charakter viel gewonnen und hat einen ungeheuren Vorsprung vor denen, die keiner Versuchung erlegen und immer brav im Geleise geblieben sind. Aber doch kann er nicht mehr erreichen, was er hätte erreichen können und müssen. Er ist ein krummer Stamm geworden und neben den grünen ragen abgestorbene Äste in die Luft.

Viele kommen nicht einmal so weit. Sie finden den Ausweg nie und büßen ihre ganze Existenz über dem falschen Streben ein. Es sind nicht immer die Schlechtesten, denen dies Schicksal wird.

Nehmen wir z. B. die Mystik und was sich an sie anzuschließen pflegt. Ich kritisiere nicht die Mystik als solche und bin entfernt davon, den Wert mystischer Spekulationen zu leugnen. Unter den Mystikern früherer Zeiten waren große Erscheinungen, auf die die Menschheit stolz sein darf; ob auch unter heutigen Mystikern, wage ich nicht zu beurteilen. Manchem Heutigen mag das Leben mit der Aussicht auf einen mystischen Horizont unent-

behrlich, manchem eine Rettung oder doch eine zeitweilige Stütze und Erhebung sein. Sicher ist aber, daß kaum eine unter unsern heutigen Richtungen so viele Gefahren in sich birgt und so furchtbare Wirkungen zeitigt. Das Wiederaufleben der Mystik hat seine guten Gründe und die berufenen Wächter über unsere Kultur mögen sich ernstlich fragen, wo diese Gründe zu suchen sind. Bleiben wir bei den unteren und trüberen Regionen der Mystik stehen: wer gibt der heutigen Jugend die Waffen in die Hand, sich dieser Elemente zu erwehren? Wer flößt ihr die Kraft und Sicherheit ein, die sie nötig hat, um ihnen nicht zu erliegen? Es handelt sich nicht um den schlechtesten Teil der Jugend, sondern um solche, die starke metaphysische Bedürfnisse haben. Vielleicht ist es manchen Lehrern eine Neuigkeit, daß es solche gibt; dann wird es aber Zeit, dieser Tatsache Aufmerksamkeit zu schenken. Wenn die mystischen Verführer mit ihren Träumen und Möglichkeiten kommen, hängt ihr Erfolg davon ab, ob sie den Aufhorchenden bewegen können, mit ihnen ins Dunkel zu gehen. Können sie es, so haben sie gewonnenes Spiel. Sie können es aber nur, wenn der Jüngling nicht zu unbedingter seelischer Reinlichkeit erzogen ist. Bei Tageslicht können sie nichts ausrichten. Darum ist er unverwundbar, wenn die Liebe zur Helligkeit sein unverlierbares Besitztum geworden ist. Er fühlt dann instinktiv die Unreinlichkeit und Unkultur in der Mystik; er läßt sie gar nicht an sich herankommen. Reinlichkeit ist nicht nur bei der Pflege der Wissenschaft nötig; die haben wir ohne Zweifel; sondern die Reinlichkeit muß sich auf jede seelische Lebensäußerung erstrecken. Daran fehlt es manchmal gerade bei Leuten, deren wissenschaftliche Reinlichkeit untadelig ist. Wie furchtbar, wenn man begabte junge oder auch ältere Menschen in der Mystik wie in einem Sumpf langsam versinken sieht! Der Hang, von dem niemand frei ist, bleibt nicht in

dem Winkel, in den er gehört, sondern greift um sich wie eine Krankheit; er beherrscht schließlich den ganzen Menschen und macht sich auf Schritt und Tritt fühlbar. Dies Schicksal trifft namentlich künstlerisch veranlagte Naturen. Manche gehen nicht so weit; sie richten sich mit der Mystik ein wie manche Trinker mit ihrer Leidenschaft, räumen ihr gewisse Stunden ein, tun in anderen Buße dafür und sind in wieder anderen vernünftige tätige Menschen. Es gibt unter den modernen Mächten noch andere, die ihre Anhänger in dieser Weise zu Opfern machen und sie ganz oder teilweise durchseuchen.

In diesen Tatsachen liegt ein Protest gegen die berufenen Kulturträger. Man mag von dem absoluten Wert all der Ideale, denen die heutige Jugend nachgeht, so gering denken wie man will; den ehrlichen, teils fröhlichen, teils schmerzlichen Protest, der in ihnen zu Wort kommt, darf man nicht überhören. Oft ist in diesem Protest die härteste Unbilligkeit enthalten, wer wollte es bestreiten? Die Jugend stellt oft Anforderungen, denen der vollkommenste Lehrer nicht gewachsen ist, und erhebt Vorwürfe, die niemanden treffen. So wird z. B. der Charakter der Lehrer verdächtigt. Laut und leise hört man sagen: die Lehrer sind Heuchler und Lügner, sind mindestens Feiglinge. Vielleicht haben manche Hochschullehrer diese Anklage noch nicht vernommen, sie dürfen aber überzeugt sein, daß ihr schlechtes Gehör daran schuld ist. Gesetzt, diese Anklage ist in den weitaus häufigsten Fällen eine falsche, verdient sie nicht trotzdem Beachtung? Eine subjektive Berechtigung muß ihr doch zugrunde liegen, sonst würde sie ja nicht erhoben werden. Die Lehrer haben doppelten Grund ihr nachzufragen, erstens weil sie auf die Jugend acht geben sollen, zweitens weil sie in irgend einer Weise Anlaß zu dem Vorwurf gegeben haben müssen. Wie kommt der höherstrebende Teil der Jugend dazu, das Tun und Lassen ihrer Lehrer als ein unaufrichtiges und verwerfliches zu empfinden?

Die Anklage beweist zum mindesten, daß die Lehrer ihre Schüler aus der Hand gelassen und aus den Augen verloren haben. Sie haben ihre Schuldigkeit gegenüber der jüngeren Generation nicht getan. Man wird die Vernachlässigung nicht der letzten, noch in gutem Alter stehenden Lehrergeneration allein vorwerfen; die früheren haben auf dieselbe Weise gesündigt, haben ja auch die erwähnte Anklage ebenfalls hören müssen. Man nimmt es leicht, man fragt sich nicht Tag und Nacht: wie erziehe ich meine Erben? Wie beuge ich dieser

Verirrung vor und wie jener? Wie führe ich schon Verirrte zurück? Man kümmert sich gar nicht um die Verirrungen oder konstatiert sie nur, beobachtet sie vielleicht mit Interesse und macht bestenfalls unzureichende Versuche zur Besserung. Man ist blind gegen die Zeichen der Zeit und meint, es würde immer ruhig und friedlich fortgehen. Aber aus Schülern erwachsen Richter und aus vernachlässigten Schülern harte ungerechte Richter.

Die schlechten Eigenschaften unseres jüngeren Geschlechts sind deutlich erkennbar als Folgen mangelhafter Erziehung: Haltlosigkeit, Ruhelosigkeit, Häufung von Widersprüchen, unbedingte Neigung zu gefährlichen Neuerungen. Auch die Kennzeichen der älteren Generation deuten auf schlechte Erziehung: fades Epigonentum, Schwächlichkeit, Selbsttäuschung (zahlreiche Ausnahmen gebe ich zu). Wälzt die lehrende Generation die Schuld der Unerzogenheit auf den Unerzogenen, so hört sie als Antwort die oben erwähnte Anklage und das Mißverständnis hüben und drüben wird unheilbar.

Ist es denn nötig, im einzelnen auf die Versäumnisse unserer Lehrer hinzuweisen, damit man sie zugesteht? Und versteht man uns so schlecht, daß man meint, wir wollten ihre Tüchtigkeit überhaupt in Frage stellen? Daß unsere Hochschullehrer sehr tätig und arbeitsam sind, wissen wir. Aber diese Tätigkeit richtet sich nicht auf uns, sondern auf ihre Wissenschaft. Die Hochschule ist keine Lehr- und Erziehungsanstalt, sondern eine Anstalt zur Fortführung der Wissenschaft. Die Lehrer tun nichts, als die Gelehrsamkeit zu übermitteln und die Schüler nichts als sie in Empfang zu nehmen. Damit die Wissenschaft gedeihe und am Leben bleibe, tut man alles; für die viel wichtigere Frage, ob die Bildung der Schüler gut oder schlecht dabei fährt, hat niemand Sinn und Zeit. Jeder nimmt sein Fach, seinen

kleinen Einzelfleiß ernster als das Heil seiner Schüler.

Vor allem muß der Lehrer Anteil an seiner Zeit nehmen. Die großen Fragen, die uns an die Seele greifen, müssen auch ihn interessieren und nicht nur interessieren, sondern wirklich bewegen. Es genügt nicht, daß er Zeitungen liest, auch einmal ein modernes Werk der Kunst kennen lernt und wohl gar den Zarathustra durchliest, alles dies in Stunden, wo er nichts Besseres zu tun weiß; er muß die modernen Dinge wichtiger nehmen, sie wirklich verstehen und eine aufrichtige innere Beziehung zu ihnen gewinnen. Gelingt ihm dies nicht, so ist er zum Lehrer ungeeignet. Er möge Privatgelehrter bleiben; da ist er an seinem Platz, da ist er wertvoll und niemand stellt weitere Anforderungen an ihn. Wer aber Hochschullehrer sein will, zumal in der heutigen Zeit, der muß vor allem einsehen, daß Gelehrsamkeit und ein wenig Naschen an gegenwärtigen Dingen nicht genügt. Er muß den Glauben ablegen, in den die Gelehrten immer wieder verfallen, daß man mit der freundlichen Sonntagsstimmung der Objektivität der heutigen Jugend Genüge tun kann.

Wir meinen nicht, daß die Lehrer vielseitigere Kenntnisse haben sollten. Hin und wieder hört man die Forderung stellen: der Lehrer dürfe sich nicht damit begnügen, in einem Fache alles zu wissen, er müsse in mehreren oder allen Fächern unterrichtet sein. Mit Recht wird dies als unmöglich abgelehnt: es führt zum Dilettantismus. Wenn es sich aber auch verwirklichen läßt, ist doch für die Bildung, die wir erstreben, wenig gewonnen. Durch eine solche Vermehrung der Kenntnisse wird man nur gelehrter, nicht gebildeter und nicht geschickter, andere zur Bildung zu führen. Wir glauben sogar, daß eine noch weitere Vermehrung der Kenntnisse das Gegenteil bewirkt. Die Art, wie man heute Wissenschaft betreibt und lehrt, verhindert geradezu die Bildung. Der Lehrstoff müßte

verringert werden. Wir halten die heutige Aufnahmefähigkeit für eine ungesunde und ihre beständige Steigerung für den Weg zur Barbarei. Es wird nur immer hineingestopft, nur immer gelesen und studiert; ans Verdauen und Umsetzen in die Tat wird nicht gedacht. Kein normaler Mensch kann die Masse von Lernstoff verdauen, die heute jedem Schüler eingeflößt wird. Unsere Lehrer haben darum so wenig eignes Wollen und Leben, weil sie zuviel wissen, gleichviel ob auf einem Gebiet oder auf mehreren. Die Wissenschaft mag dies verlangen; aber dann ist die Wissenschaft nicht das rechte Erziehungsmittel für unsere Jugend.

Die Wissenschaft setzt sich das Ziel, alles Wißbare zu wissen, keine Einzelheit, und sei sie noch so unbedeutend, zu übersehen. Jeder Gelehrte hat den Ehrgeiz, keine Lücke in seiner Kenntnis zu haben (Lücken im Urteil machen ihm keine Beschwerde); jede die er entdeckt, füllt er sofort aus. Er nennt das Gründlichkeit und hat von wissenschaftlichem Standpunkt aus gewiß recht: wer nicht diesen Ehrgeiz hat, mag wissenschaftlich betrachtet ein Stümper heißen. Aber vom Standpunkt der Bildung aus ist der Gelehrte ein Stümper und wenn er sich zum Lehrer aufwirft, erzieht er seine Schüler ebenfalls zur Stümperei. Es ist eine gesunde und richtige Empfindung in dem Jüngling, wenn er Scheu vor dem Helotentum der Wissenschaft hat, wenn er leben und für das Leben lernen will, nicht umgekehrt. Ist er aber erst eine Zeitlang auf der Hochschule, so schämt er sich seiner Abneigung, da sie ihm übel gedeutet wird; er überwindet sie und geht in dem Getriebe unter; oder aber er schüttet das Kind mit dem Bade aus und entfernt sich ganz von der Wissenschaft.

Die Objektivität ist eine vortreffliche und dem Gelehrten unentbehrliche Eigenschaft. Aber es wird uns bange, wenn wir sie bei unsern Lehrern als herrschende und beinahe einzige Eigenschaft sehen. Sie kennen alle Standpunkte, sie verstehen alle

Zeiten und Richtungen, sie lassen einer jeden Gerechtigkeit widerfahren. Aber zu einer Wahl unter diesen Standpunkten bringen sie es nicht. Gewiß bemerken sie, daß der eine logisch gerechtfertigter ist als der andere, und die historische Untersuchung lehrt, daß dieser dauerhafter war als jener. Insofern ziehen sie ihn vor und befürworten ihn. Aber von seiten ihrer Natur gibt es keine Entscheidung. Ihr Wille, ihr innerstes Gefühl spricht überhaupt nicht. Sie verstehen vielleicht auch unsere Bestrebungen, sie sehen vor allem, daß sie nicht neu sondern alt sind (was wir sehr gut wissen); die Wenigen unter ihnen, deren Verständnis bis in die Gegenwart hineinreicht, begreifen sogar, warum diese Bestrebungen grade heute auftreten, und weisen uns vielleicht die Gründe und die Berechtigung aufs treffendste nach. Aber zu einer ehrlichen Stellungnahme uns gegenüber werden sie sich nicht aufraffen. Dazu reicht ihr verkrüppelter Wille nicht aus. Sie selber haben ja gar kein Ja oder Nein inbezug auf diese großen Dinge, ihnen ist hier so wohl wie da, ihre Natur kommt nicht ins Spiel, wenn die Dinge zur Entscheidung stehen, die uns erzittern machen. Die Gestaltung der Kultur hat auf ihr Wohlbefinden und ihre Tätigkeit keinen Einfluß. Ein äußerer Zusammenhang allerdings ist vorhanden. Wenn nämlich eine andere Gestaltung ihr persönliches Leben berührt, ihnen vielleicht einen geringeren Platz zuweist, dann kommt auch ihr Blut in Wallung, dann ist der ehrliche Anteil an der Kultur da. Ich sage nicht, daß sie bis dahin heuchelten, wenn sie von Kultur sprachen, aber sie waren vorher nur mit ihrem Intellekt beteiligt. Sie standen auf dem Trocknen und sahen das Wasser an; jetzt fühlen sie es an ihrem Leibe. Was dann von der Gerechtigkeit und Objektivität übrig bleibt, werden wir sehen. Die Beispiele lehren, daß es wenig ist; der Gelehrte braucht seine Arme beim Schwimmen nicht anders als der Ungelehrte und ertrinkt wie dieser, wenn er nicht schwimmen kann.

Wir halten Objektivität bei einem Lehrer nicht für eine Tugend. Wer völlig objektiv ist, kann nur die Dienste eines wissenschaftlichen Apparats tun, er kann aber niemanden zur Kultur führen; denn er hat selbst keine Kultur. Nur der innige Zusammenhang des Lehrers mit der Kultur zieht den Schüler zu ihr, nur inniger persönlicher (deshalb immer etwas ungerechter) Anteil zieht ihn überhaupt in eine Richtung. Wissenschaftliche Apparate sind keine Lehrer. Was erreichen denn die Objektiven mit ihren Schülern? Entweder nichts; die Erziehung bleibt wirkungslos. Oder sie erziehen wiederum Objektive; sie schwächen das warme Kulturinteresse des Jünglings ab, durchkälten ihn langsam und berauben ihn seines menschlichen Wertes.

Man läßt dem Schüler wohl eine gewisse Förderung angedeihen, aber sie bezieht sich nur auf das Fach. Es ist eine rein wissenschaftliche. Eine solche Förderung ist ebenfalls nötig, niemand wird es leugnen, sie ist aber weniger nötig als die menschliche. Der Schüler kann sich hier eher selbst helfen als dort, schon deshalb weil er ganz umgeben ist von Wissenschaft. Die Wissenschaftlichkeit dringt durch alle Poren in ihn ein; sehr bald sind ihm die wesentlichen Handhaben und allgemeinen Grundsätze geläufig.

Das Kolleg aber, wie es in der Regel gehalten wird, ist durch Bücher beinahe ersetzbar. Brauchen wir seinetwegen den kostspieligen Universitätsapparat? Mit praktischen Kollegs steht es anders; sie sind mit Übungen oder mit Vorführung von Experimenten verbunden oder werden im Angesicht der besprochenen Gegenstände (etwa Kunstwerke) gehalten, sie sind deshalb unentbehrlich. Aber theoretische Kollegs, zumal wenn der Professor sie abliest, kann man ja drucken lassen. Der Schüler kauft und liest das Buch, das ist für ihn und für den Lehrer bequemer. Wozu eine Aufzählung von Gedanken, eine Aneinanderreihung von Tatsachen mündlich hersagen? Der Schüler muß sich die Finger müde schreiben, um das Gehörte nicht gleich wieder zu vergessen; er muß seine Aufmerksamkeit teilen und strengt sich beim Hören und Buchstabieren von tausend fremden Namen unnötig an. Der Buchdruck ist eine nützliche Erfindung; warum wendet man ihn hier nicht an?

Das theoretische Kolleg ist doch wohl nur dann gerechtfertigt, wenn es Dinge enthält, die sich durch ein Buch nicht mitteilen lassen, oder Dinge auf eine Weise vorführt, die ihm den Vorzug vor dem Buch gibt. Auf den persönlichen Eindruck des Vortragenden kommt es an. Durch seine Persönlichkeit soll der Vortragende den Gegenstand lebendiger und leichter zugänglich machen. Ich frage aber jeden Urteilsfähigen, ob ein lebendiger Vortrag bei unsern Lehrern die Regel und nicht viel-

mehr eine seltene Ausnahme ist. Offenbar gibt man sich keine Mühe, das persönliche Moment hervorzukehren; man schwächt den Einfluß der jeweiligen Stunde ab und zieht aus der Situation: Auge in Auge mit den Schülern, keinen Nutzen. Der Lehrer spricht gleichmütig und ist mit seinen Gedanken manchmal nicht bei der Sache, also erst recht nicht mit seinen Gefühlen. Was aber die Schüler von seinem Vortrag aufnehmen, ob sie teilnehmen, ob sie zustimmen, ist ihm vollends gleichgültig. Er kennt viele seiner Hörer nicht, weiß nicht einmal ihre Namen; es fällt ihm nicht im Traum ein, auf deren mangelndes Verständnis, auf Zweifel oder Widersprüche Rücksicht zu nehmen. Und doch sollte er sich so oft und genau als möglich vergewissern, wie es mit dem Widerhall seiner Äußerungen bestellt ist. Er sollte einen starken Widerhall hervorzurufen suchen, sollte zu Fragen Diskussionen u. s. w. ermuntern, um in Kontakt mit den Schülern zu kommen oder zu bleiben. So würde man verhindern, daß die Fremdheit zwischen Lehrern und Schülern immer weiter um sich greift.

Überhaupt sollte das Kolleg nicht die Hauptform des Hochschulunterrichts sein. Das muß zu falschen Verhältnissen führen. Das Kolleg darf nur nebenher gehen. In praktischen Disziplinen ist es so, sollte aber in allen der Fall sein, namentlich in der Philosophie. Der direkte pädagogische Verkehr zwischen Lehrer und Schüler sollte die Hauptform sein.

Auch sachliche Hülfe für sein Fach sucht der Schüler manchmal vergebens bei dem Lehrer. Mancher Professor unterstützt den Studenten nur, wenn dieser genau seine Richtung einhält. Er führt ihn auf sein spezielles Arbeitsfeld und nützt ihn für seine Zwecke aus, gleichviel ob der Schüler dabei gewinnt oder nicht. Will dieser ein anderes Teilgebiet bearbeiten, so läßt ihn jener laufen. Es wäre aber des Lehrers Pflicht, jeden seiner Veranlagung Neigung und Absicht gemäß vorwärts zu bringen, ihn das wissenschaftliche Rüstzeug und seinen Gebrauch an dem

vom Schüler gewünschten Gegenstand zu lehren. Kostet das zuviel Zeit? Aber man sollte nur Lehrer werden, wenn man bereit ist sie zu opfern. Es mag sein, daß die eigenen Arbeiten des Lehrers den höchsten Wert haben; vielleicht leistet er durch seine Forschungen der Menschheit viel mehr, als er durch Lehrtätigkeit leisten könnte. Aber warum bleibt er dann nicht fort von der Hochschule? Warum betrügt er die Schüler, die auf die Hochschule in der Meinung kommen, dieselbe sei um ihretwillen da? Sie erfahren allmählich, daß man sie als Vorwand benutzt, um einigen Forschern ein Jahresgehalt zuzuwenden.

Das sind Fachsorgen. Sie bedrängen manchen sehr, aber doch halten wir sie für unerheblicher als die allgemeineren Sorgen. Es ist schlimmer, daß der Schüler in seinen allgemeinen Nöten sich selber überlassen ist, daß man ihm nicht zu Hülfe kommt gegen die vielstimmigen Rufe seines erwachenden Naturells und der umgebenden Welt. Ob man die Situation richtig beurteilt, in der heute der junge Student sich befindet? Gewiß soll er frei sein, er soll sich durchkämpfen, soll selbständig wählen und urteilen lernen. Aber heißt Freiheit Führerlosigkeit? Heißt selbständige Wahl Ablehnen von Rat und erzieherischem Einfluß? Der Hochschullehrer weist ja den Schüler direkt zurück, nicht mit Worten, aber durch seine Lehrweise und seinen Mangel an pädagogischer Aktivität. Unserer Meinung nach muß der Lehrer ihn aufsuchen, sich ihm anbieten; er muß zeigen, daß ihm ernstlich an dem Schüler gelegen ist. Denn dieser ist schüchtern; er wagt den berühmten Mann nicht ohne weiteres mit seiner kleinen Person zu behelligen, er verlangt Entgegenkommen. Das Ratgeben ist eine schwere Kunst. Es kommt noch mehr darauf an, wie man gibt als was man gibt. Wenn der Ratholende die Gleichgültigkeit und Eile des Ratgebers fühlt, schweigt er und hält sich zurück. Er weiß, daß ihm jener nicht helfen kann, wenn er nicht gern und mit reinem Anteil hilft.

Es ist hier ja nicht von einzelnen äußerlichen Ratschlägen die Rede. Der Schüler hat den Wunsch nach Zusammenhang mit dem Lehrer und nach allgemeiner Beeinflussung (er äußert ihn vielleicht recht unklar und ungeschickt). Er will den Lehrer wirklich kennen lernen, um ihn verehren zu können; er will bei sich die Überzeugung befestigen: dessen Worte und dessen Handlungen sind vorbildlich für mich. Er sieht aber, daß man ihm eine Unterredung schenkt, wie man ein Almosen hinwirft; man gibt ihm zu verstehen, daß man Wichtiges versäume, während man ihn anhöre, oder daß man eine leere Stunde mit einem derartigen Gespräch ausfülle. Ist ein Feinempfindender geneigt, sich unter diesen Umständen zu eröffnen?

Schließlich denkt der Schüler: es müsse so sein; er stelle unbillige Anforderungen an den Lehrer. Dieser tue seine Pflicht, wenn er seine Kraft nicht ihm, sondern wissenschaftlichen Arbeiten und anderen Beschäftigungen widme. Und ebenso denkt der Lehrer. Er findet es ausreichend, wenn er ein paar Sprechstunden in der Woche für seine Schüler ansetzt; im übrigen ist er ein freier Mann, der sich so wenig um sie kümmert wie ein Schutzmann um die Ordnung, wenn er keinen Dienst hat. Er weiß auch nicht, daß wir mehr von ihm fordern. Er erinnert sich nicht, in seiner Jugend vermißt zu haben, was wir vermissen; er hatte keine solchen Wünsche. In der Tat kann man sich bei manchen Hochschullehrern schwer vorstellen, daß sie jung, begeisterungsfähig und erziehungsbedürftig gewesen seien. Schon deshalb ist dies unwahrscheinlich, weil sie ja ihren Lehrern dieselben Vorwürfe hätten machen müssen, die wir ihnen machen. Nein, sie waren schon damals so genügsam und schmächtig wie jetzt. Doch ist unverkennbar, daß die Hochschule vor fünfzig Jahren noch eine größere Zahl kräftiger und gebildeter Lehrer hatte als heute. Der Verfall hat zugenommen.

Findet man, daß ich übertreibe? Gewiß lassen sich auch Beispiele vom Gegenteil anführen; aber recht oft ist es genau so, wie ich es darstelle. Solche Lehrer müßten aber zu den größten Seltenheiten, ja zu den Unmöglichkeiten gehören. Wissenschaftliche Unfähigkeit kommt bei einem deutschen Professor nicht vor, kann man wohl sagen. Wird ein solcher Fall bekannt, so erregt er großes Aufsehen und jeder fragt, wie so etwas möglich sei. Erregt es aber das geringste Aufsehen, wenn die pädagogische Unfähigkeit eines Professors zu Tage tritt? Ist irgend jemand entrüstet oder auch nur verwundert, wenn ein Professor für seine Schüler keine Zeit hat?

Ich will meine eigenen Erfahrungen sprechen lassen. Sie sind, glaube ich, insofern belehrend, als sie Professoren betreffen, die nicht ausschließlich Fachleute sind, sondern allgemeine Interessen und einen weiten Blick haben. Als ich anfing zu studieren, hatte ich den natürlichen Wunsch, persönliche Beziehungen zu den Lehrern zu gewinnen. Ich war nicht imstande durch Arbeiten, die ich hätte vorzeigen können, Interesse für mich zu erwecken; denn ich fing ja erst an. Ich brachte auch keine persönlichen Empfehlungen mit, da ich nicht das Glück hatte, mit bekannten Gelehrten oder Freunden meiner Lehrer verwandt zu sein. Drittens kam ich ohne ein bestimmtes Anliegen. Ich brachte zwar etwas Einzelnes vor, aber es war nur ein Anknüpfungsmittel. Was fand ich? Man war freundlich, antwortete verständig auf meine Frage, aber dann war es aus. Kein Wort, das zu einer weiteren Eröffnung einlud, keine Frage, die dazu gedient hätte, den jungen Menschen zunächst einmal kennen zu lernen und auszuforschen, keine Aufforderung wieder zu kommen und ein persönliches Verhältnis zu beginnen. Es war eine vollkommene Abweisung. Aber vielleicht gewannen die Herren einen ungünstigen Eindruck von mir? O nein, sie gewannen gar keinen, ich

war ihnen so gleichgültig wie einem Beamten im Auskunftsbureau.

Später kam ich durch Fachstudien und Examensangelegenheiten in persönliche Berührung mit einigen Lehrern, doch erstreckte sie sich nur auf das Sachliche. Ich machte auch den Versuch, mich dem heute bereits verstorbenen Herman Grimm in Berlin zu nähern. Wer hätte den alten Herrn nicht in bester Erinnerung! Er gab sich im Kolleg so frei und natürlich, daß man auf der Stelle Vertrauen gewann. Was andere nicht können oder absichtlich vermeiden, tat er sofort: er schuf eine menschliche Verbindung mit seinen Hörern, ließ sie an seiner Persönlichkeit teilnehmen und regte durch die Art seines Vortrags in solchem Grade an, wie es durch ein Buch nicht möglich gewesen wäre. Aber auch seine Bücher haben besondere Vorzüge. Immer sieht man in ihnen den Menschen, immer betont er, daß ihm nicht an Tatsachen, auch nicht vornehmlich an den Anschauungen, sondern an der Übermittlung von Leben und Menschlichkeit gelegen ist. Seine wissenschaftlichen Resultate sind achtbar, aber soweit ich sehe nicht epochemachend, sein künstlerischer Gesichtspunkt ist arg einseitig und unzulänglich, seine Ausdrucksweise und zum Teil auch seine Denkweise hat unerfreuliche Eigenschaften, die oft als Affektation wirken; trotzdem sind seine Schriften von größerem Wert als die vieler anderer Gelehrter. Es fehlt ihnen der gelehrtenhafte Ton, es finden sich sogar Proteste gegen das Gelehrtentum und überall dringt das Streben nach wirklicher Bildung durch. Goethes Zeitalter steigt vor dem Leser auf, von Goethe selber ist etwas auf ihn übergegangen.

Ich hätte mich verleugnen müssen, wenn ich nicht nach Mitteln hätte suchen sollen, diesem Mann nahe zu kommen und von seiner Bildung in mich aufzunehmen, soviel ich nur erhaschen konnte. Ich fand aber nicht das geringste Ent-

gegenkommen. Bei einer Unterredung, die ich nachsuchte, sprach Grimm nur vom Fach, d. h. vom kunsthistorischen Studium, warnte mich aber auch davor, als er erfuhr, daß ich nicht bemittelt sei. Es schlösse sich keine Karriere an dies Studium an, denn die wenigen Stellen an den Museen würden nach Gunst vergeben. Vom Schreiben aber zu leben sei nichts, da man sich abschriebe. Aus Leuten, die zum Schriftstellerhandwerk gingen, würde nie etwas Rechtes. Warum ich nicht Gymnasiallehrer würde? Ich suchte geltend zu machen, daß doch die pekuniäre Rücksicht nicht allein den Beruf bestimmen dürfe. Es wurde noch einiges hin und her geredet; zu einem Resultat kam es nicht. War diese Verhandlung ermutigend? Konnte sie mich vorwärts bringen? Ich sah, daß er anteillos war und nicht ahnte, was ich wollte. Harte Aufklärung, rücksichtsloses Abschrecken von falschen Schritten ist gewiß nötig, aber es muß doch mit Teilnahme und Verständnis verbunden sein. Er lehnte einfach die Beeinflussung ab. Er hätte sich schließlich bereit erklärt, Fachstudien zu unterstützen, aber darüber hinaus war nichts zu erwarten.

Wenn ein solcher Mann so verfährt, was darf man von andern verlangen! Gewiß sprachen bei Grimm üble Erfahrungen mit, die er im Laufe seines Lebens gemacht hat. Er wird oft genug unter den Journalistennaturen zu leiden gehabt haben und hielt mich eben auch für einen Journalisten, mindestens für einen unsicheren Menschen, dem es an Fundament und an einem klaren Ziel fehlt (einige Leser dieses Büchleins werden sich vermutlich seiner Meinung anschließen). Konnte er aber nach einer kurzen Unterredung ein sicheres Urteil hierüber haben? Wie schlimm muß es mit unserer Kultur stehen, wenn jeder sich verdächtig macht, der nicht nur einen Beruf, sondern auch Bildung sucht!

Lassen wir den einzelnen Fall nunmehr auf sich

beruhen; er wurde nur als Beispiel angeführt. Im ganzen gesprochen: schlägt sich Grimm nicht selber ins Gesicht, wenn er als Schüler nur Fachleute haben will und unter diesen nur solche, die über finanzielle Mittel verfügen? Diese Fachleute werden selten imstande sein, das eigentlich Wertvolle, das er gab, zu empfangen. Sie werden es beiseite schieben, werden die feine Einsicht in die verschiedenen Kulturepochen, die trefflichen Beobachtungen über viele menschliche Dinge, vor allem aber die Kultur seiner eigenen Person für sich nicht zu verwerten wissen. Was nicht Fachwissenschaft ist, werden sie gar nicht sehen.

Unserer Laienmeinung nach ist es ein Irrtum, daß die Kunst und Kultur für die Kunstgelehrten und Philologen da sei und mit Recht von ihnen gleichsam mit Beschlag belegt wird. Man hat sich sehr in diesen Irrtum eingelebt, wir protestieren aber energisch gegen ihn. Wir glauben auch nicht, daß die Gelehrten klug tun an ihm festzuhalten; vielmehr hätten sie allen Grund sich zu freuen, wenn Schüler zu ihnen kommen, die nicht vorwiegend Fachinteressen haben, sondern Bildungsinteressen. Heute setzt doch der Lehrer immer nur Fachinteressen voraus und sucht im Verein mit seinen Schülern die Wissenschaft als solche zu fördern. Wo bleiben aber die, die das Schöne und Belehrende der Wissenschaft unschuldig aufnehmen wollen, die ihrer Bildung dienen wollen, wenn sie mit der Kulturgeschichte (im weitesten Sinne) sich abgeben? Den Gelehrten ist jeder fatal, der dies versucht; man darf sogar eine aufrichtige und direkte Stellung zu den Dingen in der Regel nur im Geheimen, ohne Wissen des Lehrers suchen. Wenn jemand offen gesteht, daß er für die Einzelheiten und alles blos Technische geringes Interesse hat, wenn er z. B. sagt, daß ihn die griechische Plastik sehr, aber die Archäologie wenig fesselt, so sehen die Fachleute einander bedeutungsvoll an: ein Verlorener! Meiden wir ihn! Es mag

sein, daß er für die Archäologie in der Tat verloren ist, aber ich wiederhole: die Kunst ist nicht für die Gelehrten da. Das rechte Verhältnis ist das umgekehrte. Bei der heutigen Lage der Dinge haben die Ankläger der Wissenschaft nicht unrecht, wenn sie sagen, dieselbe schade der Kultur, sie zerstöre und zerstreue die Kulturwirkung der Vergangenheit, statt sie zu vertiefen.

Der Gelehrte muß sich ab und zu daran erinnern, daß er nur durch solche Menschen lebt, denen nicht an der Gelehrsamkeit, sondern am eigenen Schaffen und Wirken gelegen war. Diese schufen, was die Gelehrten betrachten, zogen die Resultate, die sie benutzen, bildeten die Maßstäbe, nach denen sie arbeiten. Wenn es heute Menschen gibt, die vor allem das Bedürfnis haben zu leben und durch Bildung ihr Leben zu erhöhen, so sollten die Gelehrten einsehen, daß diese ihr eigentliches Publikum sind; sie sollten alles tun, um ihnen behilflich zu sein, nicht aber sie verächtlich und höhnisch wegstoßen. Sie schaden dadurch sich selber ebenso viel wie ihnen. Gewiß sollen sie auch denen helfen, die die Wissenschaft fortführen wollen; denn es ist nötig, daß der Wissensstoff recht verwaltet, vermehrt und für die Benutzung immer neu hergerichtet wird. Aber auf diese sich zu beschränken ist eine gefährliche Kurzsichtigkeit.

Sie sagen, es gäbe wenige, die mit dem Verlangen nach Bildung zu ihnen kämen, und bei jedem von diesen sei der Verdacht der Oberflächlichkeit nur allzu gegründet; alle solche suchten Unterhaltung und leichten Genuß bei der Kulturgeschichte, wozu dieselbe doch zu schade sei. Darauf wäre zu erwidern: wenn die Verhältnisse so liegen, müßte man alles daransetzen sie zu ändern, denn sie sind schimpflich und unnatürlich. Jeder müßte seine Hand dazu bieten, einer solchen Barbarei zu steuern. Aber die Kulturgelehrten (wenn der Ausdruck gestattet ist) haben die Besseren selber

vertrieben. Nach Bildung strebende Jünglinge sehen ein, daß sie dort nicht lernen, was sie lernen möchten, weil die Gelehrten nicht die Absicht und zuweilen auch nicht die Fähigkeit haben, sie mit der Kultur in gehöriger Weise bekannt zu machen. Es kommt vor, daß solche Gelehrte jedes Prinzips der Beurteilung ermangeln. Sie wissen von der Kultur und Kunst im Grunde weniger als manche Schüler. Sie haben nur äußerliche historische Merkmale und geben sich mit äußerlicher Beschreibung zufrieden. Natürlich kommt es ihnen dann wunderlich vor, wenn ein Schüler auf inneres Verständnis dringt und es durch sie gewinnen möchte. Sie bringen ein Bündelchen abgetragener Begriffe mit in ihre Wissenschaft; man erschrickt über die Ärmlichkeit, wenn sie es einmal öffnen. Woher sie diese Begriffe haben, darf man oft nicht fragen. Sie sind an den merkwürdigsten Orten aufgelesen worden. In diese Begriffe kleiden die Gelehrten große Dinge und Menschen, die sie beurteilen wollen.

Die Schuld daran fällt letzten Endes nicht dem einzelnen Gelehrten, sondern dem Hochschulbetrieb im ganzen zu. Der Philologe, Historiker und Kunstgelehrte hat häufig nicht die Möglichkeit, sich den Grad von Urteilsfähigkeit zu erwerben, den er nötig hätte. Wer gibt ihm ausreichende Unterweisung in der Philosophie der Geschichte und der Kunst? Wer gibt sie ihm vor allem so, daß er sie wirklich verwerten kann?

Andererseits wollen ja auch manche Gelehrte keine Verbindung mit der Philosophie; sie wehren sich gegen alle Verallgemeinerungen. Es sind keineswegs nur unbedeutende, sondern manchmal hervorragende Gelehrte. Hierzu gehört ein interessanter Typus, den ich mit ein paar Worten beschreibe. Man findet unter bedeutenden Gelehrten solche, die gern mehr geworden wären, als sie geworden sind; Natur und Verhältnisse, Fehler in ihrer Willensanlage und Fehler in ihrer Ausbildung haben

es verhindert. Sie beschränken sich nun ostentativ auf das Gelehrtentum, obwohl sie es nicht unbedingt schätzen; sie sind mit Feuereifer Fachgelehrte und weiter nichts, vergewaltigen sich selbst damit und wünschen, daß auch die andern sich dieser Selbstvergewaltigung unterwerfen. Mit Mißgunst sehen sie zu, wenn jemand den Versuch macht, ins Allgemeine zu gehn und seine Weltanschauung zu runden. Sie gönnen es ihm nicht, sich vor allem als Mensch und dann erst als Gelehrter zu fühlen, zumal nicht dann, wenn sie sehn, daß er ihnen an Begabung nicht überlegen ist, an geistiger Kraft vielleicht und gewiß an Kenntnissen ihnen sogar nachsteht. Er will das, was ich mir versagen mußte! Er soll es nicht! Da ich es nicht konnte, soll es niemand! Psychologisch ist diese Stimmung verständlich, aber sie ist für die Kultur nicht gerade günstig.

Jeder Gelehrte müßte sich im Gegenteil freuen, wenn jemand an die Aufgabe des Zusammenfassens, Überschauens und Richtgebens herangeht. Sie ist so schwer, als sie nötig ist. Er sollte Nachsicht haben, sollte freundlich teilnehmen und mit seiner Gelehrsamkeit jenem zu Hülfe kommen. Statt dessen sehen wir so oft Mißtrauen und versteckte oder offene Feindschaft gegen das Streben ins Ganze und Große. Man will, daß jeder bescheiden beim Alten und Kleinen bleibe. Niemand rühre die großen Dinge an! Hierbei spielt gewiß die Überzeugung des Epigonen mit, daß die Arbeit an der Philosophie unnötig sei. Die allgemeinen Probleme sind ja alle gelöst! Wir sind ja einig und ruhig über alles Warum und Wohin! Jetzt ist nur nötig das Einzelne auszugestalten. Wie abscheulich, wenn nun jemand kommt und alles wieder in Frage stellt! Oder wenn er über uns, die Spitzchen und Figürchen auf dem Turm hinausbauen will! Er ist ein unruhiger Kopf; er hat gewiß schlechte Absichten, ist eitel und anmaßend. Offenbar treibt ihn ein unverschämtes Selbstgefühl; er will mehr

sein als wir und glaubt durch Blendfeuerwerk und Windbeuteleien das Recht zu gewinnen, ehrliche Arbeiter, die ihres Weges gehen, schmähen zu dürfen!

Ein solcher Gedankengang ist nicht immer ohne Berechtigung, doch richtet man die Vorwürfe mitunter an einen Falschen. Es sind nicht blos Journalisten, sondern zuweilen auch Universitätsgelehrte, denen man in der Tat größere Beschränkung anempfehlen dürfte. Während die oben beschriebenen Gelehrten nach Möglichkeit vermeiden, was den Verdacht erregen könnte: sie strebten nach etwas anderem als nach Fachgelehrsamkeit, suchen diese den Verdacht hervorzurufen. Sie tun sich recht sichtbar um, machen sich, wo es geht, bemerklich, glänzen durch Vielseitigkeit, Geist und Mangel an Philistrosität. An sich ist dies höchst schätzenswert; verwerflich wird es aber, wenn der Ernst und die innere Berechtigung fehlt. Als Gelehrte sind diese Leute ernst; wenn sie aber aus ihrer Studierstube heraustreten, werden sie oberflächlich und leichtsinnig. Sie lassen sich gehen statt zu bedenken, daß hier viel mehr Strenge und Vorsicht nötig ist als drinnen in ihrer Kammer, wo die Verantwortung geringer ist. Sie werden nicht durch eine Nötigung von seiten ihrer Natur, auch nicht durch pädagogische Einsicht zum Philosophieren veranlaßt; sie tun es, um sich von ihrer Facharbeit zu erholen und sich ein Vergnügen zu gönnen: im Vorbeigehen wollen sie auch solche Lorbeeren pflücken. Denn, sagen sie bei sich, über philosophische Dinge kann ich so gut reden wie ein anderer; ich habe Einfälle und kann sie durch meine großen Kenntnisse gut herausputzen. So begeben sie sich denn unter die Dilettanten, die sich von jeher auf philosophischem und künstlerischem Gebiet besonders breit gemacht haben. Sie halten sich natürlich nicht für Dilettanten und begreifen nicht, wie man in diesen Dingen von Dilettantismus reden könne, vorausgesetzt daß der philosophische

Schriftsteller Kenntnisse hat. Z. B. daß David Strauß als Philosoph ein verwerflicher Dilettant war, während z. B. Nietzsche weit über den Dilettantismus erhaben ist, auch wenn er kühn und irrtümlich über Dinge redet, die er wissenschaftlich nicht beherrscht, — wie viele Gelehrte werden dies zugeben? Wieviele werden begreifen, worin der Unterschied besteht?

Eine vergleichende Charakteristik bedeutender Gelehrter könnte sehr belehrend sein. Man käme zu Ergebnissen, die vielen nützlich und vielen unerwartet wären. Wir müssen sie uns hier versagen. Doch ist es billig, daß wir wenigstens den Fachgenossen und Antipoden des vorher erwähnten Herman Grimm anführen: Jakob Burckhardt. Burckhardt ist ohne Frage einer der kräftigsten und weitblickendsten Gelehrten, die das neunzehnte Jahrhundert hervorgebracht hat. Doch war gerade er gegen alles Philosophische mit Mißtrauen erfüllt. Er hielt streng darauf, innerhalb einer gewissen Fachgrenze zu bleiben, wollte keine Resultate ziehen und auch nicht von andern gezogen sehn. Man soll nicht eingreifen, nichts hoffen, nichts abrunden! Als Nietzsche ganz jung als Professor nach Basel berufen wurde, entwickelte sich ein interessantes Verhältnis zwischen ihm und dem wesentlich älteren Burckhardt, der damals auf der Höhe stand. Die Bedeutung Nietzsches erkannte Burckhardt wohl, aber eine entschiedene Beeinflussung, wie sie Nietzsche suchte und brauchte, lehnte er ab. Ihm war es erfreulich, daß Nietzsche viel Verständnis für ihn hatte, und erwünscht, daß Nietzsche als Gelehrter von ihm lernte. Aber durchaus unerwünscht war ihm, daß Nietzsche begann, allgemeine Konsequenzen aus seinen wissenschaftlichen Ergebnissen zu ziehen, obwohl Burckhardts Ergebnisse solche Konsequenzen direkt herausfordern. Nietzsche ließ sich nicht stören und nahm von Burckhardt alles, was er nur konnte, aber es geschah wider dessen Willen. Wie viel richtiger wäre es gewesen, Burckhardt hätte den jungen Kollegen unterstützt und zugleich erzogen!

Ich weiß, wie sehr gerade Nietzsche nach Erziehung verlangte. Schon als Student hatte er sie vermißt. Er suchte nach einem Manne, unter den er sein Naturell beugen und von dem er mäßigende und stärkende Einflüsse empfangen könnte. Der Fall Nietzsche ist bezeichnend; er gibt eine gute Illustration zu unserm Thema von der Hochschule.

Nietzsche hat recht erfahren müssen, wie groß die Unfähigkeit und Unlust unserer Lehrer in bezug auf Pädagogik ist. Freilich wäre er krank geworden, auch wenn er eine gute Erziehung gehabt hätte, und viel Extremes und Angreifbares, das in seiner Natur lag, wäre trotzdem zur Erscheinung gekommen. Aber manches in seinem schriftstellerischen und philosophischen Charakter ist einfach auf mangelnde Erziehung im rechten Moment und an der rechten Stelle zurückzuführen. Nietzsche wußte dies selber.

Er fand ja einen Erzieher, nämlich Richard Wagner, und außerdem hatte er Schopenhauer, der freilich nicht so wirkungsvoll war, weil er ihn nicht lebendig vor Augen hatte. Aber war es gut, daß er kein Gegengewicht gegen die Erziehung durch diese Männer fand? Nietzsche fiel Wagner erst in die Hände, als er ihn persönlich kennen lernte. Die Persönlichkeit Wagners und die aggressive Art, die Wagner seinen Bekannten gegenüber hatte, war es, was auf Nietzsche so stark wirkte; erst in zweiter Linie kamen seine Gedanken und seine Kunst. Er sah hier lebendig, was er sonst nicht fand: einen Menschen, der Stil hatte, der diesen Stil offen bekannte und der mit Macht auf die Menschen losging und sich dienstbar machte. Ob der Stil ein guter, die Persönlichkeit eine reine, die Gedanken ihm homogen waren, sah Nietzsche zunächst nicht; das kam erst viel später. Nietzsche hat auch dann noch seine Erziehung durch Wagner (und Schopenhauer) mit Recht gepriesen und den hohen Wert der Männer für ihn anerkannt; aber einerseits war die Enttäuschung und Reaktion nicht ohne schwere Verluste, andererseits war, wie jeder zugeben wird, die einseitige Beeinflussung vom Übel.

Im Ernst: ich werfe Nietzsches Schwächen zum Teil unserer Hochschule vor. Ich meine, daß sein Lebenslauf den Zusammenhang auch noch auf andere Weise zeigt. Das zweite, ebenso gute Mittel, einen Geist seiner Art günstig zu beeinflussen, ist nämlich, ihm Gelegenheit zu angemessener Wirk-

samkeit zu geben. Auch dies hat man versäumt. Man hat Nietzsche hinausgedrängt, statt ihn auf jede Weise festzuhalten, sowie man Schopenhauer, Dühring und andere hinausgedrängt und dadurch erst recht ins Extrem getrieben und zu Feinden des Bestehenden gemacht hat. Sie gingen freiwillig, sagt man. Gewiß; aber das herrschende System veranlaßte sie zu gehen oder sich von Hause aus fernzuhalten. Sie fanden keine Gelegenheit zu der Art von Wirksamkeit, die sie wünschten. Was soll ein mehr anregender als ausbildender Geist von empfindlichem Unabhängigkeitssinn auf der heutigen Hochschule? Er fühlt sich am unrechten Orte, wird also das Feld räumen und sich leider dadurch sehr schädigen; er wird sich beinahe der Existenz berauben. Aber die Hochschule schadet sich ebenso sehr, wenn sie nicht imstande ist, solche Männer an sich zu ziehen und in ihrem Dienst zu verwenden. Sie beraubt sich großer pädagogischer Mittel; sie verleitet die Schüler, außerhalb der Hochschule zu suchen, was sie in ihr nicht finden und doch verlangen. Sie züchtet geradezu die Revolution.

Leute wie Nietzsche sind unserer Meinung nach zum Hochschullehrer geeigneter als ein großer Teil derer, die sich vor einem solchen Gedanken bekreuzigen. Nietzsche hatte große pädagogische Anlagen und Neigungen. Die Gefährlichkeit seiner Ideen hätte sich um so mehr verloren, je nähere Berührung er mit der Jugend gehabt hätte. Ähnlich steht es z. B. mit sozialistischen Denkern, überhaupt mit solchen, die eine Art Gegenmacht gegen die staatlich anerkannten Denk- und Lehrprinzipien bilden.

Wer ist denn überhaupt ein guter Lehrer für erwachsene, geistig gerichtete Menschen? Welches ist seine wesentliche Eigenschaft? Versuchen wir diese Frage kurz zu beantworten.

Des Lehrers Gedanken müssen sich vorwiegend auf andere Menschen richten; sowohl sein Ziel wie sein Interesse muß in diesem Sinne ein praktisches

sein. Nietzsche treibt dies so weit, daß er sagt: wer von Grund aus Lehrer ist, nimmt alles nur inbezug auf seine Schüler ernst, auch sich selbst. Die seelische Verfassung des Lehrers muß eine solche sein, daß er außer sich und über sich hinaus strebt. Er muß starke Regungen zugunsten eines Ideals haben, das er selber nicht erreicht oder dessen persönliche Erfüllung ihn noch nicht befriedigt: er will auch andere zu ihm hinführen. Zu diesem Wollen wird sich bei gesunder Willensanlage die Fähigkeit gesellen; der Lehrer wird die pädagogischen Mittel lernen und anwenden, die dazu dienen, einen Menschen im ganzen zu beeinflussen. Diese richten sich einerseits auf Verhalten und Umstände des Erziehers, andererseits des zu Erziehenden, woraus dann die Fragen der speziellen Pädagogik sich ergeben. In der Regel wird der ideale Lehrer ein nicht ganz gelungener und nicht zur Vollendung gekommener Mensch sein. Denn nur ein solcher pflegt die Unbefriedigung und Expansion zu haben, die dazu führt, mit ganzer Kraft auf andere einzuwirken. Ein Mensch, der eine Erfüllung darstellt, hat diese Expansion selten. Wer ist ein guter Vater? Der seine Kinder weiter bringen will, als er gekommen ist. Er will sich in ihnen vollendet sehen. Steht er auf der Höhe, so kann er höchstens wünschen, die Kinder auf dieser Höhe zu erhalten. Auch dieser Wunsch trägt mitunter noch gute pädagogische Früchte, aber es ist nicht häufig. Das Interesse für die Kinder pflegt kein so nachhaltiges und tätiges zu sein wie im ersten Falle.

Nun aber ist eine Einschränkung zu machen. Der Mensch unerfüllten Strebens ist der ideale Lehrer: aber nur dann, wenn dies Streben positiv ist und durch keine gegensätzlichen Regungen gestört wird. Andernfalls ist er der denkbar schlechteste Lehrer. Von dieser Art ist der oben beschriebene Typus unserer Gelehrten. Der Mensch beginnt das Erstrebte, das er nicht erreichen konnte, zu hassen und sucht es auch in anderen

zu töten, unterstützt es mindestens nicht bei andern. Der Unvollkommene will nicht die größere Vollkommenheit seiner Schüler, sondern will sie auf seinem Punkt halten; vielleicht will er sie noch geringer haben als er ist, um mit ihnen verglichen vollkommen zu erscheinen. Wir kennen Gelehrte, kennen auch Lehrer an Kunsthochschulen, die ihre Tätigkeit in diesem Sinne ausüben, teils aus Resignation, teils aus dem Angstgefühl heraus, überstrahlt und vergessen zu werden. Sie beschneiden den Schülern die Flügel und verhöhnen ihr höheres Streben. Womöglich geben sie ihre Unvollkommenheit als Kanon aus.

Verwandt sind solche, die überhaupt Gegner des Produzierens sind und jedem Produktiven wie einem Verbrecher aufpassen. Ihnen selber ist das Schaffen versagt; sie suchen ihr Heil in der Kritik, in der Reproduktion, im Unterricht. Vortrefflich! Wenn sie auf diese Weise beitragen, andere dahin zu bringen, wohin sie selber nicht gelangen konnten, so wird man sie loben und suchen. Sie werden als Lehrer den Produktiven manchmal vorzuziehen sein, da ihr Urteil klarer, ihr Blick für Schwächen und Verirrungen schärfer und ihr Interesse größer ist. Aber welch ein Unglück, wenn die Jugend Leuten ausgeliefert wird, die bewußt oder unbewußt das Ziel verfolgen, sie in ihrem graden Wuchs aufzuhalten und zu Krüppeln zu machen!

Bei einiger Überlegung muß man zur Erkenntnis kommen, daß die vorgeschrittenen Lebensjahre einen jeden zur Pädagogik führen sollten. Das ältere Geschöpf ist von Natur Lehrer, so gut wie das jüngere von Natur Schüler ist. Die Älteren haben dies auch zu allen Zeiten von ihrem Nachwuchs verlangt. Sie tun es auch heute und setzen ohne weiteres voraus, daß jeder Jüngere Talent und Neigung zum Lernen hat. Niemand von uns darf sagen, daß er sich nicht zum Schüler eigne und man ihn mit Unterricht verschonen möge. Er wird gezwungen zu lernen und muß seine

Lernfähigkeit so sehr anspannen wie möglich. Das ist auch in der Ordnung; das Leben verlangt es; die Anlage des Tiers zeigt schon dasselbe. Ein Geschöpf, das von den erfahreneren Geschöpfen keine Lehre annimmt, ist nicht lebensfähig. Ebenso natürlich ist aber auch, daß die Älteren den Drang zum Lehren und Erziehen in sich haben, daß sie mit Eifer und Talent sich der Jüngeren annehmen. Wer dies grundsätzlich ablehnt, gehört insofern zu den Entarteten. Hat nun ein Teil der Älteren die allgemeine menschliche Pflicht des Erziehens als besonderen Beruf übernommen, so wird man erst recht von Entartung sprechen dürfen, wenn nicht einmal dieser Teil seine Aufgabe hinreichend erfüllt. Es ist heute oft von Entartungserscheinungen die Rede und in der Tat weist unsere Zeit vieles auf, was man so bezeichnen muß. Sollte man aber hierzu nicht auch den Mangel an pädagogischem Interesse rechnen? Eine Zeit, die dem künftigen Geschlecht so gleichgültig und machtlos gegenübersteht wie die heutige und gestrige, ist entartet.

Der Niedergang der Erziehungsfähigkeit betrifft nicht den Elementarunterricht, sondern den höheren und höchsten. Mit dem Elementarunterricht steht es sogar vorzüglich, wenn ich recht sehe. Sowohl die leibliche Erziehung beim Militär wie die geistige in der Volksschule scheint jedes Lobes würdig zu sein. Was hier getadelt wird und zu tadeln ist, sind entweder Kleinigkeiten oder sind Rückwirkungen des schlechten höheren Unterrichts. So fehlt es mitunter an der Sicherheit im pädagogischen Ziel und auch an andern Dingen. Trotzdem enthält der Stand der Volksschullehrer und Unteroffiziere den wertvollsten Teil der niederen Volksschichten. Der Offizierstand müßte sich reinigen, um dieselbe Hochachtung zu verdienen, und der Oberlehrer und Hochschullehrer ist in den meisten Fällen alles andere, aber kein Lehrer. Der Grund ist gut gelegt; aber man baut auf ihm nicht weiter. Der höhere Unterricht zeigt seine

Erfolge nicht in der Richtung, wie sie der Elementarunterricht anbahnt. Dieser hat Kulturziele und dient ihnen in der rechten Weise, jener hat sie entweder nicht oder setzt nichts durch.

Unverkennbar ist, daß die Schwierigkeit des höheren geistigen Unterrichts zugenommen hat. Der Lehrer muß Herr sein über den ausgedehnten und oft ungeordneten geistigen Besitz unserer Zeit, ferner über Natur und Richtung der heranwachsenden oder schon erwachsenen Erben dieses Besitzes; dann erst kann er das rechte pädagogische Ziel finden. Das sind gewaltige Anforderungen. Die Zahl der Lehrer, die wir brauchen, übersteigt weit die Zahl derer, die diesem Beruf gewachsen sind. Es ist auch nicht möglich, sich bei der Auswahl der höheren Lehrer auf die pädagogischen Naturen zu beschränken, da es deren zu wenig gibt. Aber freilich läßt sich die Zahl steigern. Wenn unsere Zeit die Notwendigkeit einsähe, künftige Kulturmenschen gut zu erziehen, so hätten wir mehr Erzieher von Talent. Man weiß, daß manchmal die Zahl der kriegerischen oder der künstlerischen Talente unverhältnismäßig anwächst, dann nämlich wenn solche vorwiegend gesucht werden. Wäre man heute auf Erziehung gerichtet, so gäbe es Lehrer, so viel wir brauchen. Aber nicht nur, daß wenige gute Lehrer vorhanden sind: auch von diesen wenigen bleibt ein Teil den höheren Lehrberufen fern. Denn wie kämen geborene Erzieher dazu, Lehrer z. B. an einer Universität zu werden? Was hat ihre Neigung mit dem Universitätsbetrieb gemein? Sie fänden ja keine Gelegenheit, sich in ihrem natürlichen Beruf zu betätigen, falls sie im Rahmen der üblichen Professorentätigkeit bleiben. Was sie sehen, muß sie zurückhalten. Werden sie trotzdem Berufslehrer, so fühlen sie sich isoliert; sie gehen entweder allein ihren rechten Weg, oder fügen sich dem falschen System. Ich könnte Beispiele für beides anführen, will aber vermeiden, bestimmte Namen zu nennen.

Nicht nur der Zustand der höheren Lehranstalten verrät das mangelnde Interesse für die Erziehung. Man kann es auch sonst bemerken. So ist z. B. die Privaterziehung arg heruntergekommen. Der sogenannte Hauslehrer beschäftigt sich damit, Kinder wohlhabender Eltern einzeln zu unterrichten. Die Eltern haben verschiedene Gründe, die Kinder nicht in die Schule zu schicken. Sie wohnen vielleicht an einem Ort, wo es keine höhere Schule gibt und wollen ihre Kinder nicht fortgeben. Andere finden die nahe Berührung mit einer Schar fremder Kinder unzuträglich; manche halten es auch für unvornehm, die öffentliche Anstalt zu besuchen. Letzteres ist der Tendenz unseres Zeitalters nicht gemäß und darum seltener geworden. Einige gibt es, die aus Prinzip dem Einzelunterricht den Vorzug vor dem Schulunterricht geben und wieder andere schicken ihre Kinder zwar auf die Schule, hauptsächlich der Vorteile wegen, die mit dem bestandenen Schulexamen verknüpft sind, halten ihnen aber daneben einen Privaterzieher, in besonderen Fällen wohl auch mehrere. Alles in allem ist der Bedarf an Privaterziehern ein ziemlich großer, der Bedarf aber an guten Privaterziehern ein äußerst geringer. Infolgedessen ist das Angebot von seiten minderwertiger Bewerber ein lebhaftes, für höhere Ansprüche fehlt es fast ganz. In den meisten Fällen sind es arme Kandidaten, die Hauslehrerstellen übernehmen. Sie machen mit ihnen den Lehranfang und füllen die Zeit aus zwischen Studium und Anstellung an einer Schule (oder Einsetzung in eine Pfarre). Nur die Unbemittelten pflegen sich bereit zu finden; der Grund ist ein pekuniärer. Offenbar ist jeder im Klaren darüber, daß der Hauslehrer keine schwierige und wichtige Aufgabe hat und weder hohe Achtung noch besondere Aufmerksamkeit verdient. Worauf deutet diese Beurteilung?

Wenn man hundert und noch mehr Jahre zurückgeht, ist das Bild ein anderes. Man kann in jeder Literaturgeschichte lesen, daß Wieland zum

Prinzenerzieher berufen wurde, daß Herder, Klinger, Lenz, Schlosser und andere Erzieher waren. Weshalb nahm man sie dazu? Weil sie ein bescheidenes Auftreten, einen leeren Geist und einen leeren Geldbeutel hatten? Oder weil sie ein bestandenes Staatsexamen und eine Empfehlung ihres Professors aufweisen konnten? Soviel ich weiß, waren das nicht die Gründe. Diese Leute hatten sich durch ungewöhnliche Leistungen bekannt gemacht. Sie standen auf der Höhe der Kultur, hatten eine reiche Bildung und eine entschiedene, zuweilen sehr kühne Richtung; es waren unabhängige Geister. Wer würde solchen Menschen heute seine Kinder anvertrauen? Unabhängige Geister als Erzieher, welch schrecklicher Gedanke! Menschen, die wirklichen Einfluß gewinnen wollen und gewinnen sollen! Menschen die damit umgehen, ihre Zöglinge ebenfalls zu Menschen zu machen!

Die Zeit Rousseaus, Basedows, Pestalozzis ist in ihren pädagogischen Bestrebungen und Hoffnungen nicht durchaus vorbildlich. Wir klugen Enkel finden ebensoviel an ihnen zu tadeln wie zu loben. Aber welch tiefen und redlichen Anteil nahm man damals an den Erziehungsproblemen! Wie fern war man von der Nachlässigkeit, die unserer Zeit so wenig Ehre macht! Gewiß ist manches, was damals Wunsch war, inzwischen Erfüllung geworden, und anderes hat sich als Phantasterei erwiesen; aber vieles Große harrt noch heute der Verwirklichung. Der Geist jener Epoche liegt weder auf unserer Hochschule noch auf unserer Privaterziehung.

Die heutigen Privaterzieher werden von ihren Zöglingen in der Regel als ein notwendiges Übel betrachtet und eben nur geduldet. Damit sind jene auch meist einverstanden; sie beschränken sich darauf, den Wissensstoff einzuflößen, zu dessen Einflößung sie angestellt sind, und lassen in richtiger Einschätzung ihrer Fähigkeiten die Erziehung des Knaben auf sich beruhen. Manchmal versuchen

sie sich wohl auch darin; aber es fehlt ihnen alles hierzu Erforderliche. Wie soll auch ein beliebiger Kandidat, der selber nicht erzogen ist, andere erziehen, zumal Kinder höherer Stände, die nicht selten einen größeren Fonds ererbter Erziehung haben als er! Auch ein beliebiger Gymnasiallehrer oder Pfarrer, den ein Fürst seiner guten Gesinnung wegen oder aus einem anderen nicht passenden Grunde seinen Kindern zum Erzieher gibt, ist nicht imstande diese Aufgabe zu erfüllen. Es gehört Bildung und Reife dazu. Es erfordert höhere Eigenschaften als der Schulunterricht, wie er meist gehandhabt wird.

Auch ist es eine enorm wichtige Aufgabe, Knaben oder Jünglinge zu erziehen, die in der Welt eine hervorragende Stellung einnehmen sollen. Vielleicht hängt von solchem Hauslehrer das Glück oder Unglück vieler, der Fortschritt oder Rückschritt Tausender, unter Umständen das Wohl und Wehe eines ganzen Volkes ab. Wer denkt heute daran? Die führenden Kreise (mögen sie durch Bildung oder Reichtum, durch Geburt oder Stellung die führenden sein) haben einen erstaunlichen Gleichmut, wenn es sich um ihre Kinder handelt. Einige wenige gibt es ja auch heute noch, die es ernst mit ihrem Nachwuchs nehmen; vielleicht werden sie dazu genötigt, weil sie ungeratene oder schwer zu behandelnde Kinder haben. Natürlich wissen sie sich dann nicht zu helfen, sie gehen zu Wunderdoktoren in der Erziehungskunde oder verfallen auf andere Torheiten; denn sie sind nicht imstande, schwierige pädagogische Fragen zu entscheiden. Von den Berufenen erhalten sie keine Unterstützung. Was geht es mich an! sagt die Hochschule. — Und wer macht sich sonst noch Gedanken über diese Dinge? Wir Jüngeren, die wir an unserer Unerzogenheit leiden und unsere jüngeren Brüder und Kinder vor einem gleichen Schicksal bewahren möchten.

Die Stellung der Erzieherin entspricht der des

Hauslehrers. Ihr Verhältnis zur Schullehrerin ist ähnlich wie das seine zum Oberlehrer. Wir kommen unten in anderem Zusammenhang auf die Frauen, ihre Erziehung und ihr Streben nach Hochschulbildung, können aber auch dort diese Fragen nicht so eingehend behandeln, wie sie es verdienen.

Wer von uns wunderte sich nicht, nachdem er denken und beobachten gelernt hat, über die ungeheure Ausdehnung der Wohltätigkeit! Alle hat der Ehrgeiz ergriffen, über ihr Mitleid, ihre Humanität, ihr Interesse für die Notleidenden keinen Zweifel zu lassen. Es werden Krankenhäuser, Erholungsheime, Armenhäuser, Vereinshäuser gebaut, keine Kosten und Mühe gescheut, sie so vollkommen als möglich zu machen; alles Erdenkliche wird getan, um den Menschen, die hilfsbedürftig sind, Hilfe angedeihen zu lassen. Man beschränkt sich nicht auf solche, die nur zeitweise und nicht durch eigne Schuld hilfsbedürftig sind, nein, auch der Unheilbare und Unverbesserliche erfährt liebevolle Rücksichtnahme. Und dieselbe Zeit ist nachlässig, geizig, gedankenfaul, sobald es sich um die höhere Erziehung ihrer Erben handelt. Dieselbe Zeit läßt die Privaterziehung (die trotz aller Einwände das Ideal der Erziehung bleibt) verkommen und läßt die Hochschule, das Institut, das Bildung verbreiten und Lehrer züchten soll, verknöchern und falschen Zielen anheimfallen. Man bevorzugt die Stiefkinder der Natur, stützt die Rückgratlosen, führt die dauernd Blinden, füttert solche, die nur ein Schmarotzerdasein am Leben erhält; aber man vergißt die Jugend, die nur eine Zeitlang Stütze und Hilfe verlangt, bis sie ihre Glieder gebrauchen und sich und andern zum Segen wirken kann.

Sollte der Widerspruch nur ein scheinbarer sein und nicht vielmehr eins das andere bedingen? Wenn wir den Gründen nachfragen, so ergibt sich allerdings ein Zusammenhang. Die heutige Humanität ist nicht Ausfluß übergroßer Kraft und Güte, nicht Hingabe starker Menschen an hohe Ziele,

sondern ist Schwäche, Empfindlichkeit, Ärmlichkeit. Der Vorwurf des Egoismus trifft hier eher zu als bei den Egoisten, die man tadelt. Die Mitleidigen leben von dem angenehmen Kitzel, den das Wohltun bringt; er ist leicht zu erregen und kann so oft, als man wünscht, erneuert werden. Eine Verantwortung für den Unterstützten übernehmen sie nicht; sie fragen nicht, ob sie ihn und in ihm die Gesamtheit wirklich fördern oder nicht vielmehr schädigen, sind auch nicht in der Lage dies zu beurteilen und danach zu verfahren. Sie denken im Grunde nicht an die andern, sondern an sich.

Das Erziehen ist schwerer und mühsamer; es bringt seltenen und späten Gewinn. Den eigentlichen Lohn erntet der Erzieher überhaupt nicht. Denn erstens merkt der Erzogene nicht, was jener an ihm tut (Hauptgesetz der guten Erziehung: sie verfährt so leise als möglich); zweitens reifen die Früchte der Erziehung erst zu einer Zeit, wo jener nicht mehr lebt, wo er mindestens so verändert ist, daß er das jetzige Resultat und den Dank mit seiner damaligen Arbeit kaum zu verbinden imstande ist. Der Gärtner, der den Baum pflanzt, gießt und hütet, geht nicht mehr oder geht als ein anderer unter seinem Schatten. Es gehört eine so hohe Selbstlosigkeit zur Tätigkeit des Erziehers, wie sie unsere Zeit nicht kennt. Heute will man immer nur selbst leben; man will sehen und genießen, was man tut. Beschäftigt man sich heute mit der Gärtnerei, so ist es die der Kinder: sie biegen der Knospe die Blütenblätter auseinander oder reißen Pflanzen heraus und stecken sie anderswo ohne Wurzel in den Boden.

Unsere pädagogischen Grundsätze werden hoffentlich keine Besorgnisse wecken. Solche, die überhaupt nicht erziehbar und darüber unzufrieden sind, werden schnell einsehen, daß sie bei uns keine Unterstützung finden. Es gibt deren zu allen Zeiten nicht wenige. Sie können durch nichts und durch niemanden zu Menschen gemacht werden, wälzen die Schuld daran aber von sich ab und anderen Menschen oder den Umständen zu, am häufigsten ihrern Lehrern. Sie nehmen grundsätzlich gegen die Lehrer Partei und werden unsre Anklagen mit Freuden begrüßen. Aber sie irren sich. Wir wollen den Hochschüler durch den Lehrer energisch unterstützt sehen, aber mit dem Erfolg, daß die Spreu vom Weizen aufs reinlichste geschieden wird.

Wir sind Anhänger der Disziplin in rigorosem Sinne und lieben die Strenge in einem Maße, daß den Weichlichen und Zuchtlosen wohl etwas bange werden dürfte. Wir vermissen sogar bei den berufenen Pädagogen das rechte Verständnis für den enormen Kulturwert der militärischen Tugenden. Dieselben sind ein unentbehrliches Mittel gegen die auflösenden Elemente und auch gegen deren öffentliche Feinde, geheime Freunde: die Anhänger des guten alten Schlendrian. Leider gehören die meisten unserer Pädagogen zu den letzteren. Sie sehen nicht, was heute auf dem Spiele steht; sie gehen überhaupt nicht von den Anforderungen unserer Zeit aus, sondern von allgemeinen Theorien, die ganz richtig sein mögen, aber für das, was gerade wir Heutigen brauchen, keine genügende Handhabe bieten. Der Pädagoge soll nicht abstrakte Menschen erziehen, auch nicht gestrige oder noch ungeborene, sondern heutige.

Der Pädagoge der Gegenwart hat unserer Meinung nach in den Mittelpunkt seiner Betrachtungen die Frage zu stellen: wie wirken wir der Anarchie entgegen? Alles läuft heute auf den Gegensatz zwischen Anarchie und Organisierung hinaus. Hier muß man ansetzen, muß vor allem über den Gegen-

satz klar werden und dann wählen, ohne Halbheit und Unentschiedenheit. Daß Kultur und Organisierung verwandte Begriffe sind, scheint man zu vergessen; aber die Einsicht in diese Verwandtschaft ist Grundlage wahrer Erziehung. Die Pädagogik hat hierüber aufzuklären und sich ohne Vorbehalt für das als recht Erkannte einzusetzen. Wir halten es für ein großes Glück, daß vor den Augen der heutigen Welt sichtbar und mächtig das durchgeführte Prinzip der Organisierung steht: in Gestalt der soldatischen Disziplin. Wir schätzen den Kulturwert derselben hoch, wir wünschen, daß die berufenen Pädagogen von ihr lernen und, da sie für höhere Erziehungsbedürfnisse nicht ohne weiteres anwendbar ist, sie umschaffen.

Wenn wir die Geschichte der Erziehung seit der lutherischen Reformation überblicken, so fällt der Gegensatz zwischen der protestantischen und der katholischen Welt sehr ins Auge. Dort eine Folge von Versuchen, hier eine Gleichmäßigkeit, die zwar Stöße erleidet, aber durch die Festigkeit ihrer Grundlage immer vor dem Äußersten geschützt ist. Es fehlt den Protestanten (und überhaupt den Gegnern der Kirche als einer weltlichen, herrschenden Einrichtung) keineswegs an pädagogischer Begabung. Eine Reihe tüchtiger Männer ist vorhanden und ein herrliches Vorwärtsstreben ist bemerkbar. Aber die Richtung dieses Strebens wechselt. Teils wird die Erziehung einseitig, weil sie auf künstlichen Halbwahrheiten ruht, teils stellt sie den einzelnen Lehrer oder Zögling mit seinen Zufälligkeiten derart in den Vordergrund, daß eine Übermittlung von Erziehungsprinzipien ausgeschlossen ist. Wird eine Tradition begründet, so verfällt sie bald, weil die Aufrichtigen und Kräftigen Anlaß finden, gegen sie Widerspruch zu erheben. Des Reformierens ist kein Ende.

Es wäre Anmaßung, wenn wir behaupteten, diesem Wechselnden etwas Dauerndes entgegenstellen zu können, das uns Unkirchlichen entspräche. Was

wir wollen, ist wohl auch nur ein Versuch. Aber wir dürfen behaupten, daß es ein notwendiger Versuch ist, auf den die Entwicklung von selber hindrängt.

Wir meinen, der großartigen kirchlichen Organisierung (die ihren Höhepunkt im Jesuitenorden hat) müßte nicht Willkür und Unform entgegengestellt werden, sondern eine andere noch großartigere Organisierung; der kirchlichen Strenge eine höhere weltliche Strenge, dem festen Zusammenhang dort ein anderer Zusammenhang hier. Ein solcher Zusammenhang ist vorbereitet durch den militärisch organisierten Staat. Dieser züchtet eine wirkliche Festigkeit und Sicherheit, wenn auch nur in den Punkten, die man Vorstufen der Kultur nennen kann; aber die Vorstufen sind unentbehrlich; wo man sie überspringen wollte, hat man es stets bereuen müssen. Die Erziehung im Soldatentum hat sich als das einzig siegbringende Kampfmittel gegen den Jesuitismus, d. h. im Grunde gegen die Kirche erwiesen. Der Soldat ist der schlimmste Feind der Kirche, wenn er und sie es auch nicht wissen. Er bricht ihre Herrschaft. Wie kann er das? Er stellt der kirchlichen Erziehung eine andere Erziehung entgegen; er ersetzt die kirchliche und macht sie unnötig.

Von Pestalozzi und Herbart ist eine Organisierung des Elementarunterrichts ausgegangen, die hohe Achtung verdient. Eine Methode ist geschaffen worden, die der militärischen Erziehung in die Hände arbeitet. Obwohl die Zeit der Wirkung erst eine kurze ist und obwohl der Methode wohl noch manche Schwächen anhaften, sind doch schon jetzt bedeutende Erfolge sichtbar. Die höhere geistige Erziehung hat allzu oft den wichtigsten Punkt übersehen. Sie hat Befreiung und Loslösung erstrebt, aber nicht neue Befestigung. Sie hat von den Resultaten der kirchlichen Erziehung gezehrt; ihr, nicht eigner Kraft, verdankt sie die festigenden, wahrhaft kulturschaffenden Wirkungen, die sie hie und da ausgeübt hat.

Wollen wir uns wirklich frei machen und dabei doch nicht zugrunde gehen, sondern höher kommen, so müssen wir auf dem gewonnenen Kulturgrunde fortbauen. Wir müssen die Eigenschaften, die ihn geschaffen haben, kennen lernen, übertragen lernen und mit ihnen der Erziehung und damit der Kultur zu Hilfe kommen.

Die jesuitische Erziehung ist von einer bewunderungswürdigen Einsicht und Konsequenz. Die Lehrer verstanden ihr Handwerk; sie wußten, was der Pädagoge wissen muß: erstens wen, zweitens wie, drittens wohin sie erziehen wollten; sie hatten also die Entschiedenheit, die uns fehlt. Ferner aber hatten sie die Kraft, ihre Einsicht auch in die Tat umzusetzen; darin sind sie uns erst recht überlegen. Der Schematismus, den sie befolgten, wurde nie äußerlich, konnte mindestens jederzeit wieder verinnerlicht und mit wertvollem, pädagogischem Gehalt erfüllt werden. Noch heute ist ein rechter Jesuit ein erzogener Mensch und hat dadurch einen ungeheuren Vorsprung vor dem zuchtlosen Menschen unserer modernen geistigen Welt.

Dies Büchlein soll nicht mit prinzipiellen Untersuchungen beschwert werden; deshalb kann ich diese Dinge nur berühren. Ausführlichkeit wäre aber nötig, um Mißverständnissen vorzubeugen. Gewiß werden nicht viele mit dem eben Gesagten übereinstimmen, doch bitte ich das Urteil auszusetzen, bis man sich in den Strömungen und Tendenzen der heutigen Zeit genügend umgetan und über Ursachen und Folgen derselben genügend unterrichtet hat. Ich denke nicht an Beschränkung irgend welcher Freiheit; ich meine nur, daß eine wirkliche Kultur nur auf einem festen Fundament erbaut werden kann. Wir können sie nicht auf den Einzelnen und dessen schwankenden, unerzogenen Geist stellen, sondern müssen durch Übung und Tradition gewisse Tugenden methodisch pflanzen und befestigen.

Unerzogenheit ist ein Hauptkennzeichen unserer

Zeit. Das wissen am besten solche, die sich bemühen, diese Unerzogenheit nachträglich loszuwerden, indem sie selbst ersetzen, was man ihnen in der Jugend vorenthalten hat. Ihr Hauptmittel ist, sich an das Leben hinzugeben und dessen härteste Lehren zu empfangen. So hat es Nietzsche getan, so hat er es uns mit Recht angeraten. Aber unvollkommen bleibt es. Mangelhafte Erziehung ist nicht völlig einzuholen, namentlich nicht bei hervorragenden Menschen. Solche, auf die nicht viel ankommt, weil sie im Troß mitlaufen, werden für ihr mittelmäßiges Leben immer noch besser ausgerüstet als solche, auf die alles ankommt, weil sie führen und erziehen sollen, für ihren schwereren Kampf.

Fast alle bedeutenderen Menschen der Gegenwart und zum Teil der letzten Vergangenheit haben etwas Unreifes, mitunter sogar Knabenhaftes. Sie sind nicht Herr ihres Lebens und Wirkens. Man sieht das an allerhand Zuchtlosigkeiten; man sieht es auch daran, daß sie sich halb wider Willen zu Reaktionserscheinungen herabdrücken lassen. Sie leiden an Einseitigkeit, Schroffheit, Übertreibung. Sie wehren sich beständig, während sie wirken, und liegen auf der Lauer, statt frei und gerade vorwärts zu gehen. Sie sind fast alle krank. Einige von ihnen brüsten sich mit ihrer Krankheit und rühmen sich mit ihrer Unerzogenheit. Krankheit und Unerzogenheit werden zum Panier, um das begabte Menschen sich scharen. Freilich wählt man nicht diese, sondern schöner klingende Worte.

Woher dies alles gerade heute? Warum tut gerade uns eine starke Erziehung so sehr not? Weil unser Zeitalter von allen Seiten bedrängt und zu Konflikten getrieben wird. In glücklicheren Zeiten machte das Erziehen wenig Mühe; die meisten hatten keine besondere Pflege nötig; sie entwickelten sich, ohne erhebliche Widerstände zu fühlen. Der Jüngling brauchte in der Tat nicht viel mehr als Belehrung im einzelnen, Fachschulung genügte

beinahe. Die Anforderungen aber sind heute in demselben Maße gewachsen, wie die Widerstandsfähigkeit und Sicherheit nachgelassen haben. Von außen kommt die Fülle widerstreitender Lebensbestimmungen, die den Jüngling in Stücke zu reißen drohen, und von innen kommt Willensschwäche und Instinktunsicherheit. Was hier Ursache und was Folge ist, lassen wir für jetzt dahingestellt; genug, die Schwierigkeiten sind vorhanden. Wir schätzen unser Zeitalter um dieser Schwierigkeiten willen nicht gering, glauben vielmehr, daß sie Anzeichen einer großen Vorwärtsbewegung sind. Disharmonie ist Zeichen der Auflösung, aber auch Zeichen der Jugend. Trotz der Häßlichkeit und mannigfachen Schwäche hat unsere Zeit gewaltige Kräfte, die zum Licht und zum Ausgleich drängen. Unsere führenden Geister sind höheren Ranges als die zufriedenen Harmonischen von gestern, die nicht begreifen, warum wir uns so quälen und nach etwas verlangen, was sie nicht entbehrt haben. Aber es hängt alles davon ab, daß die großen Kräfte nicht ungezügelt bleiben und in nutzlosem Kampfe sich aufreiben. Es muß gelingen, sie einzufangen und richtig zu leiten.

Wodurch kann dies gelingen? Durch Erziehung, so ist unsere Meinung. Pädagogik ist heute das Erste und Wichtigste; das Kernproblem der Gegenwart liegt auf pädagogischem Gebiet. Es sind nicht Fragen eines einzelnen Faches, mit denen wir hier zu tun haben. Sie gehen jeden an, der ein Glied unserer Kultur sein will. Wir sind der Meinung, daß unsere Kultur ernstlich bedroht ist, wenn wir nicht an die Verbesserung der höheren Erziehung herangehen. Die hervorragenden Naturen sind ja immer der Gradmesser einer Zeit. Sie zeigen, wie es steht, und sie bringen die anderen in ihre Richtung. Sie sind vorbildlich, auch wenn sie und die andern es nicht merken. Darum betrachte man sie, wenn man ein Urteil hierüber gewinnen will. Man prüfe ihre Eigenschaften; man sehe, wie sie ihr Ziel verfehlen.

Pädagogische Reformen aber können doch wohl nur von der Hochschule ausgehen. Sie muß das Zentrum unserer pädagogischen Bestrebungen sein; sonst wird man kaum etwas Dauerndes zustande bringen. Zunächst sind Prinzipien und Methoden festzustelleu, danach sind Lehrer auszubilden und durch sie können erst Reformen ins Weite getragen werden. Denn wir theoretischen Krüppel müssen uns immer von neuem sagen: Ansichten und Absichten genügen nicht; auf die Durchführung kommt es an.

An dieser Stelle ist nicht zu umgehen, mit einem Wort über unsere Stellung zur Moral Rechenschaft zu geben. Wir haben mehrfach betont, daß wir es für unentbehrlich halten, den großen Problemen von neuem auf den Grund zu gehen. Jeder tiefere Mensch hat heute dies Bedürfnis. Die geltenden Lösungen mögen noch so gut fundiert sein, sie sind unzureichend, mindestens uns fremd; sie scheinen für andere gefunden zu sein, nicht für uns. Zum Teil mag es nicht an der Lösung selber liegen, sondern an der Art, wie man sie uns vorträgt; man versteht nicht sie uns nahe zu bringen.

Wir wünschen über die allgemeinen Dinge neue Aufklärung, in der Weise, wie z. B. Nietzsche sie gesucht hat. Mögen wir Nietzsches Resultaten auch nicht zustimmen, er hat durch die Art seiner Versuche doch genau getroffen, was wir erstreben. Man kann ihm vorwerfen, daß alles, was er etwa über das Christentum sagt, einseitig und subjektiv sei. Man kann Bücher nennen, in denen viel sachlicher und richtiger über das Christentum geurteilt wird. Und doch lesen wir ihn und nicht die andern, wenn wir nicht rein historisch belehrt sein wollen. Wir fühlen in seinen Büchern den lebendigen, uns aufs nächste verwandten Menschen, fühlen, wie er alles erlebt und erkämpft hat, und entnehmen den Antrieb daraus, uns ebenso zu einer persönlichen Wahrheit durchzuringen. Es stört uns auch nicht, daß er seine Anschauungen wechselt. Wir suchen nicht in erster Linie die einzelne Ansicht, sondern wollen, wenn wir uns in jemandes Lehre begeben, unsere Wünsche und Gefühle wiedererklingen hören.

Es ist möglich und sogar wahrscheinlich, daß die ethische Strömung, die durch unsere Jugend geht, keine überraschenden positiven Resultate haben wird. Neu in der Ethik zu sein ist ein trauriger Ehrgeiz. Dies wird mehr betont, jenes mehr zurückgeschoben; im ganzen bewegt sich alles, was auf die wichtigsten menschlichen Dinge Bezug hat, innerhalb fester Möglichkeiten.

Große Neuheiten wollen wir auch nicht, wenn auch den Einzelnen mitunter der Eifer dahin führt, sie zu suchen. Wir wollen nur lebendig und benutzbar machen, was unter theoretischem Schutt vergraben liegt. Wir wollen mit den Dingen Ernst machen, mit denen die meisten unserer Lehrer nur spielen. Ernst, d. h. praktisch sollen unsere Lehrer die Ethik nehmen. So nahm sie Nietzsche; darum ist er uns lieb; darum erscheinen neben ihm die Philosophiegelehrten so oberflächlich, ihre Gelehrsamkeit so nutzlos, ihr Scharfsinn so unbrauchbar. Theoretisch ist Nietzsche mangelhaft, voller Lücken und Zufälligkeiten wie sein Leben und sein Charakter; aber praktisch und darum auch pädagogisch ist jedes Wort von Wert.

Nietzsche ist eine der größten Kulturmächte unserer Zeit. Keiner der Gelehrten, die ihn in so manchem überragen, kommt neben ihm in Betracht. Von ihm ist schon manches ausgegangen und wird noch vieles ausgehn, sowie von Schopenhauer in einem bestimmten Zeitraum vieles Wesentliche ausgegangen ist. Solche Männer beeinflussen unsere Kultur wirklich und dringen bis an deren Wurzeln vor. Die Gelehrten ritzen und kitzeln nur ein wenig; gleich sind sie wieder fort und vergessen. Ich rede nicht von wissenschaftlichen Errungenschaften, die durch unpersönliche Tätigkeit gefunden sind und unpersönlich wirken. Diese haben unter Umständen enormen Einfluß, aber der Entdecker ist als Kulturmensch im höheren Sinne unbeteiligt dabei. Es kommt vor, daß ein solcher Entdecker oder Erfinder wegen seiner Verdienste auch menschlich etwas bedeuten will; er sinkt dabei aber sofort in die Unbedeutendheit seines Persönchens zurück und macht sich nur lächerlich. Er bekommt Denkmäler, wenn er tot ist; aber diese Denkmäler werden nicht ihm, sondern seiner Entdeckung gesetzt. Man setzt allerdings auch wirklichen Kulturmenschen wegen bestimmter Taten oder Schöpfungen ein Denkmal; aber Voraussetzung

dieser Taten und Schöpfungen war dann der Mensch mit allem, was er hatte, während hier nur einer Eigenschaft oder gar dem Zufall das Verdienst gebührt.

Aber die Wirkung Nietzsches ist verderblich! — Meine Herren, wo ist denn seine verderbliche Wirkung? Dort, wo Sie sie suchen, ganz gewiß nicht. Die günstige Wirkung ist allenthalben sichtbar; ich könnte ein Buch über seinen segensreichen Einfluß auf die deutsche Kultur schreiben. Aber die schädliche Wirkung zeigt sich nur an Toren und Wirrköpfen, die ihm nicht gewachsen sind. Auch von einer Nietzschegemeinde hört man mehr, als man auch bei genauer Beobachtung zu Gesicht bekommt. Ich kenne kaum einen wirklichen Anhänger Nietzsches und vermute, es gibt gar keine. Woran wollte man sich auch hängen?

Und wäre selbst bewiesen, daß Nietzsches und anderer Ideale falsch und irreführend sind, daß er den Namen eines Philosophen im höchsten Sinne zu Unrecht sich beilegte, so steht auch dann noch außer Zweifel, daß er ein gewaltiger Förderer unserer Kultur ist. Er (und wer ihm in diesem wesentlichsten Punkte gleicht) warf sich einer flachen kleinlichen Zeit entgegen und stellte durch seine Art zu denken, zu reden, zu leben ein Vorbild hin, das alle ermuntert, in denen ähnliche Bedürfnisse vorhanden sind. Wir wären heute nicht so klar über uns, über unsere Lehrer und unsere Ziele, wenn er nicht gewesen wäre. Er hat uns über vieles, was unser ganzes Leben beansprucht hätte, sofort hinausgehoben.

Darum nennen wir ihn unseren Erzieher, mit ebenso gutem Recht wie er Schopenhauer den seinen nannte. Wir legen jedem ans Herz, ihn oder Männer seiner Art zu studieren und sich zu eigen zu machen. Es ist ein viel schlimmerer Fehler, wenn ein Student Nietzsche nicht kennt, als wenn er ein paar Dutzend Monographien über wissenschaftliche Lappalien ungelesen läßt.

Diese Erzieher genügen freilich nicht, schon deshalb nicht, weil wir sie nur im Buch vor uns haben. Der direkte Einfluß von Mensch zu Mensch ist unentbehrlich. Eine Erziehung, bei der nicht die sinnliche Gegenwart des Erziehers entscheidet, bleibt unvollkommen. Die Gründe dafür sind zahlreich. Das Buch wird vor allem leicht mißverstanden. Man sieht ja, wie große Mühe mancher hat, Nietzsche in seinen Büchern überhaupt zu entdecken: man läßt sich durch Äußerlichkeiten täuschen. Ferner ist das Buch mangelhaft, weil es für alle gleich daliegt, während jeder Schüler sein besonderes verlangen dürfte. Es geht nicht auf individuelle Wünsche ein, die der lebendige Lehrer vielleicht ohne weiteres erfüllen könnte.

Noch wesentlicher ist die Unvollkommenheit und Unerzogenheit dieser Erzieher; sie haben nur einen Teil ihres Weges zurückgelegt. Nicht absolute Vollkommenheit sollten sie haben, aber innerhalb ihres Strebens müßten sie vollkommener und reiner sein. Darum brauchen wir pädagogische Mächte der Vergangenheit zur Ergänzung und Kontrolle. Wo werden wir sie suchen?

Zwei ethische Ideale von höchstem Glanz stehen an dem Himmel unserer Vergangenheit, das griechische und das christliche. Alle andern sind Rückstrahlungen von ihnen, auch wenn sie eignes Licht zu haben scheinen; oder wenn man ihre historische Selbständigkeit zugibt, vermehrt doch das Licht, das sie verbreiten, die Helligkeit jener beiden. Sie also werden für uns maßgebend sein. Aber welches von ihnen? Man pflegt dem christlichen den Vorzug zu geben, besonders vom pädagogischen Standpunkt aus. Wir haben nie gehört, daß man uns die großen Alten oder Männer, die bewußt oder unbewußt auf ihrem Wege gingen, als Vorbilder gepriesen hätte. Dagegen ist uns Jesus oft als Erzieher genannt worden, sei es direkt, sei es indirekt unter einer philosophisch-sozialen Maske. Welches sind die Gründe dieser Bevorzugung?

Das Ideal Jesu hat einen großen pädagogischen Wert, weil es durchaus auf die Praxis gerichtet ist. Es betont, daß der Mensch nach seinem Leben und Können zu schätzen ist. Wer gewisse Tugenden wirklich ausübt, steht über dem Wissenden und über dem äußeren Machthaber. Fähigkeiten werden also gefordert, und zwar Fähigkeiten höherer geistiger Art; die Handlungen des rechten Christen weisen über die nächsten Zwecke des Lebens hinaus, sie richten sich sogar gegen dieselben. Es ist eine losgelöste, hohe, auch stolze Existenz, zu der Jesus auffordert. Er selber zeigte sie durch sein Beispiel und wir bewundern sie bei jedem wahren Christen. Wie diese Existenz im einzelnen geformt, auf welches Ziel sie gerichtet ist, bleibt zunächst gleichgültig; genug, hier ist mit einer Lebensanschauung Ernst gemacht, hier ist in zwiefacher Weise eine Erlösung vollzogen: die Erlösung vom Wort und die Erlösung vom Gemeinen. Wir sehen gesteigertes und veredeltes Menschentum vor uns. Ein solches erzieht.

Würdige Vertreter dieses Ideals sind selten. Nur zufällig und unerwartet, darum unbemerkt tritt es in neuerer Zeit auf. Wir Erziehungsbedürftigen werden nicht darauf vorbereitet, es zu erkennen oder gar es zu erfüllen. Unsere Lehrer verstehen nicht, uns für irgend eine, also auch nicht für diese Art menschlicher Vollendung empfänglich zu machen. Sie sprechen viel über dergleichen; wer von uns aber hätte sie so begriffen, daß wir Verehrung gewannen für das Christentum, als einen großen Versuch zu menschlicher Erhöhung? Im Christentum, oder sagen wir: im Ideal Jesu, war wirklich ein Typus des höheren Menschen gefunden, und lange Zeiten hindurch suchte ein Teil des besten Menschenmaterials sich nach diesem Typus zu bilden. Die Menge nahm auf die Art teil, die ihr gebührt: durch Anbeten.

Wie ist das alles heute heruntergekommen und durch beständigen Mißbrauch verdorben worden! Man war nicht stark genug, das Wertvolle festzu-

halten und immer wieder zu erneuern. Auch tat das griechische Ideal, das wieder auf lebte und immer siegreicher vordrang, dem christlichen zu viel Abbruch. Heute ist dieses letztere fast unkenntlich geworden. Man hat es mit den elendesten Dingen vermischt, es unaufhörlich in den Staub gezerrt. Jesus ist stark und schön; jede gesteigerte Menschlichkeit ist schön und ist Resultat von Stärke (wenn auch Schwächung und Verlust gewisser fundamentaler menschlicher Eigenschaften oft oder immer damit verbunden ist); aber die heutigen Freunde Jesu sind weder stark noch schön. Sie haben fallen lassen, was das Wichtigste war, sie streben nicht mit Kraft und Ganzheit danach, die christliche Vollendung persönlich zu erreichen, und haben, wenn sie Lehrer sind, nicht die Kraft, ihre Schüler auf diese Höhe hinaufzuheben. Es ist Anmaßung, wenn sie sich Jünger Jesu nennen.

Ich glaube, mancher von uns würde Christ, wenn wir rechte Lehrer des Christentums hätten. Mindestens würden uns über den Wert Jesu die Augen aufgehen. Wie ist es aber heute? Wir haben die größte Mühe, diesen Wert zu entdecken. Vielen gelingt es nie; sie würgen beständig an dem Ekel, den ihnen die verwässerte und verunreinigte Gestalt des heutigen Christentums macht. Auch das griechische Ideal wird uns verleidet und nicht in rechter Weise nahe gebracht; auch dessen Schönheit bekommen viele nie zu Gesicht. Aber mit dem christlichen steht es noch viel schlimmer. Der Unbefangene könnte meinen, man wolle uns nicht zu ihm hinführen, sondern wolle uns abschrecken. Man kehrt die Seiten hervor, die jungen aktiven Seelen am fremdesten sind, man verdreht die Augen, man ergeht sich in theologischen Faseleien. Es ist so weit gekommen, daß unter den Jüngeren tiefer Begabung fast keiner sich befindet, der nicht ungeduldig würde, wenn von christlichen Dingen auch nur gesprochen wird. Man will nichts hören, nichts wissen; man läßt sich auf gar keine ruhige Betrachtung ein.

Daher kann ein Wohlmeinender in der Tat nur raten, den Gekreuzigten für eine Weile aus den Bildungsmitteln auszuschalten. Man gönne ihm und uns Ruhe! Vielleicht daß man wieder lernt, ihn richtig zu lehren. Entschließt man sich nicht dazu, so ist das Ende, daß unsere Jugend nur noch aus leidenschaftlichen Antichristen besteht.

Wir sind der Meinung, daß wir das Christentum ernster nehmen als die meisten heutigen Christen, namentlich die aufgeklärten und sublimierten Christen, trotzdem wir keine Anhänger desselben sind. Wir wünschen eine Erneuerung des Christentums, weil sie nur durch eine Erneuerung der höheren Erziehung möglich wäre. Wir begrüßen mit Freude jedes Ideal, das Leben und Befreiung vom Wort bringen will, indem es den unwiderstehlichen und beglückenden Antrieb nach seiner Verwirklichung weckt. Wir schütteln jedem ehrlichen Kämpfer die Hand, auch wenn uns sein Ziel falsch und verderblich scheint. Er lebt doch und geht dem Lebendigen nach, nicht geschminkten Leichen.

Trotzdem bekämpfen wir das christliche Ideal und halten den Schaden, den es in unserer Zeit bringt, für hundertfach größer als den Nutzen. Es ist nicht imstande uns zu geben, was es einer vergangenen Welt gab. Ehedem war es Erhöhung und Steigerung, heute ist es fast immer Rückgang und Nachlassen. Wir verabscheuen eine Lebensanschauung, die dem Geschwächten in der schwachen Stunde gemäß ist, die Ausdruck seiner Erniedrigung ist. Einfach die seelische Faulheit und Dumpfheit erzeugt heute christliche Regungen. Bei andern ist das Christentum eine Ausschweifung; die ekle Sucht des Kranken nach dem, was ihn noch kränker macht, führt zu ihm. Und solche dünken sich dann rein und geheiligt! Wer kann sagen, daß er seine ganze Strenge und Stärke zusammennimmt, wenn er der Region des Christentums sich nähert? Daß diese Strenge und Stärke es ist, die ihn zum

Christentum nötigt? So müßte aber sein Verhältnis zu seinem Ideal sein. Unerbittliche Strenge, Enthaltsamkeit, Anspannung der aktiven Kräfte, das ist die Seelenverfassung des heutigen Menschen, der in Wahrheit an seiner Erhöhung arbeitet. Daraufhin prüfe man sich. Aber wie wenige von den modernen Christen sind imstande sich so zu prüfen! Bei ihnen sind die seelischen Instanzen, die eine solche Prüfung vorzunehmen hätten, in Lüge und Schwachheit verkommen. Wie glücklich sind wir, wenn wir einmal einen Menschen finden, der in der Tat das Recht hat, nach dem christlichen Ideal zu streben! Sehr selten ist es der Fall und noch eher finden wir ihn unter denen, die es nicht tun, als unter denen, die es tun oder zu tun vorgeben.

Unser Streben richtet sich auf das griechische Ideal. Wir glauben, daß es das rechte für uns Kultursuchende ist. Von jeher haben die es gesucht, die für europäische Kultur kämpften. Auch solche die es nicht kennen und es verleugnen, befinden sich in seinem Bannkreis. Es gibt hier keine freie Wahl, keine beliebige Stellungnahme; es handelt sich um Forderungen unserer Natur, denen wir einfach folgen. Das Christentum ist ohne Kultur. Nur ein Teil unseres Kulturbegriffs kommt in ihm zur Erscheinung und Blüte; gegen die andern verhält es sich ablehnend oder feindlich. Jesus hat keine Beziehungen zur Kunst und Philosophie, ebensowenig ein wahrer Christ. Ein wenig von diesen Dingen verträgt sich unter Umständen mit dem Christentum, aber es bleibt auf der Oberfläche, es ist ein Adiaphoron; meist wird es sogar als Hemmung empfunden. Eins ist not! Auch der Grieche sagt: eins ist not; aber dies Eine ist ihm Kultur. Jedes Kulturstreben, auf welchem Gebiete es sich betätigen möge, bringt ihn seinem Ideal näher. Wenn er z. B. ein Musikstück anhört, ein Gemälde entwirft, eine philosophische Idee verfolgt, ist er an seinem eigentlichen höchsten Beruf tätig. Was hat der Christ mit diesen Dingen ge-

mein? Er mag sie nebenher treiben; aber sein Ideal berühren sie nicht. Er ist kein besserer Christ geworden, wenn er ein Talent ausgebildet, seinen Geschmack entwickelt, sein Aktionsbedürfnis im Sinne der Kultur befriedigt hat. Ein Grieche aber ist dadurch ein höherer geworden; er hat damit Schritte zu seiner Vollendung getan. Der Mann, der ein König ist im Reiche Jesu Christi, ist ein Bettler im Reiche des griechischen Ideals. Wir neigen uns vor ihm, wenn wir in einer hellsichtigen Stunde die Krone auf seinem Haupte sehen; denn jeder König verdient Ehrfurcht. Aber er ist nicht unser König, er ist ausgeschlossen von unserem Reich. Der Weg zum Griechentum geht durch die Kunst und ist nur gangbar in Zeiten, wo die Kunst lebt. Der Christ kann zu jeder Zeit und unter allen Lebensumständen zur Vollendung kommen; der Grieche braucht Unterstützung durch Macht, Gesundheit, Zusammenhang mit Gleichstrebenden.

Vielleicht ist der Gegensatz zwischen beiden Idealen kein absoluter. Wie sollte er auch, da Geschöpfe gleicher Art und Abstammung sie zu ihrer Erhöhung sich geschaffen haben! Vielleicht liegt der Unterschied nur in dem Maße der Lebensfreude und des Lebensmutes. Jesus will viel Not überwinden und strebt nach Stille und Leidlosigkeit. Der Grieche will viel Triebe bändigen und strebt nach gesammelter Schöpferkraft. Vielleicht auch ist der Gegensatz eine der Zweiheiten, aus deren Reibung und Durchdringung das Leben besteht. Man hat diese Meinung schon geäußert, hat auch von einer Versöhnung beider Ideale gesprochen und als Ziel der europäischen Entwicklung die Synthesis von Griechentum und Christentum bezeichnet. Das zu erörtern geht über die Absicht dieses Büchleins hinaus. Uns als Erziehungsbedürftigen liegt daran, gehoben und bereichert zu werden. Tragen versöhnliche Bemühungen dazu bei, die erziehende Kraft der beiden Ideale zu vermehren, so sind sie uns willkommen. Es wird

dann der Fall sein, wenn sie Ausfluß von Stärke sind. Trifft das zu? Wir sind mißtrauisch und verlangen Beweise. Man hat uns zu oft getäuscht, hat uns schwächliche Unentschiedenheit als umfassende Weisheit, Bequemlichkeit als Mäßigung vorgestellt. Wer die Gegensätze zu verwischen sucht, jedem Ideal etwas wegnimmt und abbittet, wer im Tal zwischen den Höhen wohnen will, der dürfte die Synthesis von Griechentum und Christentum wohl kaum finden. Einige große Männer der letzten Jahrhunderte mögen in der Tat auf sie hinzielen; sie mögen Vorboten eines Menschentums sein, das höher und umfassender ist als das bisher gesuchte und gekannte. Aber sie zeigen auch die furchtbaren Schwierigkeiten; sie sind beständig in Gefahr, tiefer zu sinken als die, über die sie sich erheben wollten. Wer es wagt, ihnen nachzufolgen, müßte zunächst Ernst machen mit einem der beiden Ideale, dann nach dem andern sich umschauen. Wer nicht so vorgeht, wird nicht ermessen können, was es heißt, beide Ideale in Einklang zu bringen.

Von den andern Hochschulen weiß ich nur durch Berichte anderer. Ich selber habe keine von ihnen besucht. Was die allgemeine Bildung anlangt, steht es dort ohne Frage noch schlechter als auf der Universität. Hier werden wenigstens die Gegenstände besprochen, die mit der Bildung zusammenhängen; oft werden sie mit Geist und Einsicht vorgetragen, so daß man sich theoretisch vollkommen mit ihnen vertraut machen kann. Dort geschieht es nicht oder in zu geringem Umfange. Der Schüler ist auf sein Fach angewiesen. Man ist offenbar überzeugt, daß diese Institute nur den Zweck haben, auf das Fach wissenschaftlich und handwerklich vorzubereiten. Dann führen sie aber den Titel Hochschule zu Unrecht. Eine Hochschule ist eine Bildungsanstalt.

Es gibt wohl eine Anzahl Hochschüler, die nichts weiter wünschen als eine fachmännische Unterweisung; aber solche sind unserer Meinung nach zum Besuch einer Hochschule nicht geeignet. Die Abneigung gegen alles, was Bildung heißt und Bildung verspricht, ist ohne Zweifel vorhanden. Die Lernenden und zum Teil auch die Lehrenden an der technischen Hochschule, der Berg-, Forstakademie usw. sind glücklich, daß man sie mit „idealen“ Dingen verschont. Dem Realgymnasium oder Gymnasium sind sie entronnen; nun die Bücher in die Ecke und nie wieder einen Blick auf Kultur und Kunst getan! Daß vielfach nicht die Anlage fehlt, sondern die falsche Lehrweise schuld ist, wurde früher betont.

Immerhin findet man auch solche, die ein lebhaftes Verlangen nach Bildung sich bewahrt haben und mit der Einrichtung der Hochschule unzufrieden sind. Sie pflegen sich dem Irrtum hinzugeben, daß auf der Universität Bildung in Hülle und Fülle vorhanden sei. Treffen wir mit einem solchen zusammen, so haben wir Mühe, ihn eines Besseren zu belehren.

Techniker und Praktiker sind in ihrer Existenz

nicht bedroht, wenn ihnen die Bildung fehlt; für Künstler aber ist die Bildung Lebensfrage. Auf der technischen Hochschule wird ein Kunstzweig gelehrt: die Baukunst. Man berücksichtigt dies insofern, als man den Schülern Gelegenheit gibt, die Geschichte ihrer Kunst kennen zu lernen. Das genügt aber keineswegs. Wenn der Architekt technisch und kunsthistorisch unterrichtet ist, hat er noch lange nicht alles gelernt, was er lernen müßte. Es ist ein beschämender Irrtum, wenn man dies glaubt. Der Baukunst wird damit ein so geringer Platz angewiesen, daß jeder künstlerisch Empfindende protestieren muß. Die Baukunst ist eine große, zum Herrschen und Richtgeben berufene Kunst; sie hat grade heute ein entscheidendes Wort über die Weiterentwicklung unserer gesamten Kultur zu sprechen, was ich hier leider nicht näher begründen kann. Der Architekt braucht eine vollkommene Bildung, braucht Verständnis und Teilnahme für die anderen Kulturzweige, braucht vor allem enge Berührung mit den übrigen Zweigen der bildenden Kunst. Man müßte ihn beinahe zwingen, im Kunstgewerbe, in der Plastik und Malerei sich umzutun und selber tätig zu sein. Statt dessen entzieht man ihm die Gelegenheit dazu, indem man ihn auf die technische Hochschule schickt. Dort bekommt er zwar den notwendigen Zusammenhang mit der gesamten Technik, aber die ihm nächstverwandten Künste lernt er nur oberflächlich kennen. Er fühlt sich gar nicht als Künstler; er glaubt z. B. mit einem Maler keine direkten Berührungspunkte zu haben.

Die Abtrennung der Architektur von den andern bildenden Künsten ist für diese letzteren noch schlimmer als für jene. Auf der Kunsthochschule lernt man die Baukunst nicht kennen; man kümmert sich nicht um deren Existenz. Und doch ist es für jeden bildenden Künstler unumgänglich nötig, mit ihr vertraut zu sein. Sie ist der Grund und Boden, auf dem er steht. Viele Künstler denken

nicht so, verstehen diese Anschauung nicht einmal; aber das ist schon die unheilvolle Wirkung jener Entfremdung. Nur zusammen können sie auf die Dauer gedeihen; grade heute sollten sie sich auf ihre Zusammengehörigkeit besinnen und sollten einsehen, daß allein die Baukunst (und was von dekorativer Kunst zu ihr gerechnet werden muß) die Führung übernehmen kann.

Auf der Kunst- und Musikakademie lernt man außer der künstlerischen Technik ebenfalls nur Geschichte der Kunst. Ob man für diesen historischen Unterricht immer die geeigneten Lehrer auswählt? Es müssen doch Leute sein, die Künstler (nicht angehende Gelehrte) zu unterrichten verstehn. Die Aufgabe ist, diese heutigen wirkenden Künstler in Zusammenhang mit der Entwicklung ihrer Kunst zu bringen, sie über das rechte Verhältnis von Gegenwart und Vergangenheit aufzuklären und ihnen alles das zu geben, was die Vergangenheit dem Künstler geben kann. Von den Musikhochschulen weiß ich, daß man sich mitunter übel vergreift. Man beruft Leute, die nicht entfernt ausreichen. Vor allem muß ästhetische Einsicht vorhanden sein. Der Lehrer muß den Wahn zerstören (der beim Künstler nicht selten ist), daß die moderne Kunstauffassung oder gar eine kleine Spezialität innerhalb dieser Kunstauffassung die einzig mögliche sei. Von diesem Gesichtspunkt aus muß er die Geschichte vorführen. Andererseits darf er nicht die Gegenwart durch die Vergangenheit töten; er muß immer im Auge behalten, daß die Künstler leben wollen und allein aus der gegenwärtigen Kunstübung heraus schaffen können. Das alles zu berücksichtigen ist schwierig. Jemand, der bloß Kenntnisse und vielleicht etwas Verständnis für vergangene Epochen hat, wird mit Recht von den Schülern verachtet, und jemand, der wenig Kenntnisse, wenig Verständnis, aber eine große Mundöffnung und die Gabe hat, unter Blinden den Sehenden zu spielen, wird zwar nicht verachtet, aber er richtet großes Unheil an.

Hieran ist zum Teil der Zustand der Kunstwissenschaften schuld. Die Wissenschaft der bildenden Kunst leistet zwar viel, ob aber nach der Richtung, auf die es hier ankommt, darf man wohl bezweifeln. Die Musikwissenschaft steckt noch in den Kinderschuhen und hat sich zu einer Kunstwissenschaft erst durchzuarbeiten. Mangelndes Interesse von seiten der Musiker und von seiten der übrigen Wissenschaften erschwert ihr den Weg. Es ist ein wunderlicher Kontrast: die Musik ist die ausgebildetste Kunst in Deutschland, hat die zahlreichsten Mitarbeiter und Zuhörer, und die Musikwissenschaft ist die zurückgebliebenste Wissenschaft. Stehen diese Tatsachen in einem Kausalverhältnis? Gewiß ist, daß die Musik lange Zeit nur geringe Unterstützung von seiten der Wissenschaft brauchte. Heute sind wir aber nicht mehr so glücklich. Heute hängt beinahe die Zukunft unserer Musik von einer guten Entwicklung der Musikwissenschaft ab. Das wird vielen paradox klingen, aber es ist eine höchst einfache Wahrheit. Wer die Gefahren kennt, von denen unsere Musik bedroht ist, wird mir Recht geben.

Auf den Kunsthochschulen ist also die Stellung der Wissenschaft und die Schätzung der Bildung eine zweifelhafte. Für die Wissenschaft ist das Verhältnis nicht ruhmwürdig und für die Kunst ist es selten gewinnbringend. Wie steht es umgekehrt mit der Stellung der Kunst auf den wissenschaftlichen Unterrichtsanstalten? Ist man über den pädagogischen Wert der Kunst im Klaren? Ist die Frage entschieden, wie viel ein Gebildeter von der Kunst wissen soll und nicht nur wissen, sondern verstehn und haben soll? Viel Streit ist nicht darum; die meisten sind also mit dem jetzigen Zustand zufrieden. Wir gehören leider auch hier zu den Störenfrieden.

Nehmen wir zuerst das Gymnasium und Realgymnasium. Was erfährt der Knabe von der Kunst? Von Musik und bildender Kunst so gut wie nichts. Früher war die Musik ein wichtiger Lehrgegenstand in der Schule. Der Kantor nahm in der Rangfolge der Lehrer einen hohen Platz ein, er besaß eine gelehrte Bildung, war ein wirklicher durchgebildeter Musiker, fast immer Komponist und nicht selten eine hervorragende und berühmte Persönlichkeit. Die Kantoren hatten eine entscheidende Stimme über die Fortentwicklung der Musik. Wo sind heute Kantoren, die als Musiker in Betracht kommen? Wie viele würden auch nur genannt, wenn man eine Musikgeschichte der Gegenwart und jüngsten Vergangenheit schriebe? Es sind verschwindend wenige. Schon die Ausbildung des heutigen Kantors ist nicht derart, daß er an der gegenwärtigen Musik tätigen Anteil nehmen könnte; er müßte selber das meiste hinzutun. Zweitens ist sein Rang und die Schätzung, die er genießt, keine entsprechend hohe. Drittens steht seine Aufgabe an der Schule mit einer musikalischen Betätigung höherer Art in Widerspruch. Früher wurden bedeutende gleichzeitige Kompositionen in der Schule und von der Schule aufgeführt. Der Kantor brachte seine Schüler dahin, daß sie ihm künstlerisch

dienstbar wurden; er bildete aus ihnen ein Material für hohe künstlerische Zwecke. Allmählich sah man freilich, daß die Kräfte der Schüler nicht ausreichten; der Kantor klagte und die Schule klagte. Es schien unmöglich, Schulknaben zu Trägern der musikalischen Entwicklung zu machen. In der Tat waren diese auf die Dauer nicht den Anforderungen gewachsen, die eine so hochstehende Kunst wie die deutsche Musik inbezug auf den Vortrag stellte. Man mußte in der Schule auswählen, sich bescheiden und die Sorge für die Kunst als solche anderen überlassen. War es aber erforderlich, die Musik in der Schule bis zu dem heutigen Zustand sinken zu lassen?

Heute ist die Musikübung auf der gelehrten Schule eine Farce. Kein Schüler gewinnt durch sie künstlerisches Verständnis, keiner wird durch sie in Zusammenhang mit der wirklichen lebendigen deutschen Musik gebracht. Man beschränkt sich oft auf Kompositionen, die unterhalb der Kunst bleiben; die Vorführung ist dementsprechend. Der heutige Kantor ist außer Stande mehr zu erreichen, auch wenn er es wollte. Man versagt ihm die Mittel; man vergönnt ihm weder die Stundenzahl noch die Autorität, die er braucht.

Der erste Fehler ist, daß man sich auf die Vokalmusik und sogar den Chorgesang beschränkt, während die deutsche Musik seit anderthalb Jahrhunderten ihren Schwerpunkt auf die Instrumentalmusik und den Sologesang verlegt hat. Warum können die Schüler nicht Instrumente spielen? — Aber die Kompositionen sind alle zu schwer! — Allerdings, wenn man den Schüler nur auf wissenschaftliche Gegenstände lenkt, behält er keine Zeit, musikalische Technik zu erlernen. Da kann er sich nur hinstellen und mit ungebildeter Stimme schlechte Chöre singen. Aber ist es wirklich sicher, daß das Einprägen von grammatischem Kehricht mehr Wert hat als die künstlerische Übung? Es gibt eine Reihe von Kompositionen, die der Schüler

neben einem vernünftigen wissenschaftlichen Unterricht gut bewältigen könnte; es gäbe ohne Zweifel noch weit mehr, wenn die Schule der Musik nicht die Türe gewiesen hätte. Meiner Meinung nach konnte die Schule einen großen und heilsamen Einfluß auf die musikalische Entwicklung des letzten Jahrhunderts ausüben (einen noch größeren hätte die Hochschule ausüben können und müssen!); der Vorteil wäre nicht nur auf Seiten der Schule, sondern ebenso auf Seiten der Musik, wenn sie fest zusammenhielten. Denn die Musik braucht eine engere Beziehung zum Volke, als sie jetzt hat. Ihre Einseitigkeiten und Verirrungen hätten ein wirksames Gegengewicht erhalten, wenn die Verbindung mit den einfacheren Bedürfnissen, die Verbindung mit Schule und Haus fester geblieben wäre, was hier wiederum nur als Behauptung ausgesprochen werden kann. Da der Geschmack in allerneuester Zeit auf das Einfachere zurückzukommen scheint, da man auch der vorbachschen Zeit wieder näher tritt, so ist die Gelegenheit günstig, wieder gut zu machen, was man versäumt hat. Was Schüler und junge Priester in früheren Jahrhunderten vortragen konnten, dazu werden ja wohl die heutigen auch imstande sein.

Von der bildenden Kunst auf der höheren Schule redet man am besten gar nicht. Der Zeichenunterricht wird, soweit ich sehe, auf eine Weise gehandhabt, die mit der Kunst nichts zu tun hat und den Schüler nicht zum Kunstverständnis führen kann. Die Bekanntschaft mit bedeutenden Erzeugnissen der vergangenen oder gegenwärtigen Kunst vermittelt man nicht. Wird es versucht, so geschieht es (in den mir bekannten Fällen) ohne künstlerische Absicht und Wirkung.

Es bleibt die Poesie übrig. Ihr widmet man in der Tat Zeit. Dichterische Schöpfungen verschiedener Epochen und Völker gehören zu den Lehrgegenständen. Die Schulbücher bestehen zur Hälfte aus poetischen Werken. Hat aber dieser Unterricht

die beabsichtigte Wirkung? Bei ausländischen Werken, die in der fremden Sprache gelesen werden, ist von einer Wirkung des Dichtwerkes als solchen kaum die Rede. Im besten Fall wirkt der Stoff. Die deutschen Dichter werden meist auch nur der Orientierung halber gelesen oder als Unterlage für deutsche Aufsätze der Schüler verwendet. Gewinnt der Schüler Verständnis für die Dichtkunst? Es wäre der Fall, wenn der selbständig werdende Jüngling an das anschlösse, was er in der Schule gelernt hat. Wie viele tun das? Die Wertvollsten jedenfalls nicht. Sie gründen ihren künstlerischen Geschmack und, wenn sie Dichter werden, ihr Schaffen nicht auf das in der Schule Erworbene. Dies war keine Vorbereitung für sie, sondern eine Hemmung und Ablenkung, falls es nicht wirkungslos abglitt.

Im ganzen: man lehrt nicht die Kunst um ihretwillen, weil sie pädagogische Früchte brächte, sondern lehrt sie aus wissenschaftlichen Gründen. Sie ist ein Mittel für die rein theoretische Ausbildung, die der heutige Knabe erhält. Man sollte die Kunst verwenden, um die Schüler zur Kultur zu führen, ihre Sinne zu öffnen, ihre Triebe zu reinigen, ihre erwachende Individualität zu klären und ihre ganze Natur aufzubauen. So aber wie es ist, bleibt sie äußerlich und ohne Leben wie alles andere.

Nach der Kunst auf der Universität zu fragen wird kaum nötig sein. Ein umfänglicher Teil der Universitätsfächer ist zwar der Kunst gewidmet; sämtliche Philologen und Historiker, außerdem die Ästhetiker und einige Psychologen beschäftigen sich mit ihr. Aber zu welchem Zweck und mit welchem Erfolg tun sie es? Das Ziel ist ein wissenschaftliches, das Studentenpublikum ist ebenfalls ein wissenschaftliches; für die Erziehung durch Kunst ist kein Platz.

Gehn wir weiter. Der mangelhafte Unterricht in den Künsten, den die höheren Schulen und die Universität geben, wird vielleicht ausgeglichen

durch den Unterricht auf der Kunsthochschule. Irgendwo müssen doch wenigstens die Künstler das Ihrige lernen und vielleicht können auch Kunstgelehrte und Kunstfreunde sich das Verständnis erwerben, das ihnen Gymnasium und Universität nicht vermittelt. Die Dichtkunst nimmt dort, wie wir sahen, den ersten Platz ein. Sie kommt auf dem Gymnasium am besten weg, und auf der Universität ist ein ungeheurer Apparat zu ihrer wissenschaftlichen Erforschung tätig. So wird sie auch auf der Kunsthochschule bevorzugt sein. — Aber wie? Es gibt gar keine Hochschule für Dichtkunst. Niemand bildet den angehenden Dichter aus und lehrt ihn sein Handwerk. Offenbar ist man der Meinung, daß dies nicht nötig sei; dichten brauche nicht erlernt zu werden. Das ist seltsam. Ein Drama, ein Gedicht, ein Roman sind doch auf Gesetze gegründet, die man übermitteln muß, und die Beherrschung dieser dichterischen Gesetze, ihre Anwendung in der Praxis ist doch wie alles menschliche Können von der Übung abhängig.

Man wendet ein: woher die Maßstäbe und Lehrmittel nehmen? Wenn poetischer Unterricht schon wünschenswert ist, ist er doch nicht möglich! — Soweit dieser Einwand ästhetisch begründet wird, muß er hier unerörtert bleiben. Versteht man ihn aber dahin, daß Kollegs über das Dichten zwecklos und Dichtstunden töricht seien, so stimme ich zu, frage aber, ob die möglichen Formen künstlerischen Unterrichts damit erschöpft sind? Ich glaube nicht. Weshalb müßte überhaupt eine umständliche und schematisch festgelegte Methode befolgt werden? Der einfache Verkehr des Schülers mit dem erfahrenen Dichter oder dichterischen Pädagogen ist schon eine vollgültige Form des Unterrichts. Wenn der Lehrer dem Jüngling persönliche Ratschläge erteilt, wenn er ihm außerdem die Möglichkeit gewährt, in seine Werkstatt zu blicken und am Entstehn reiferer Schöpfungen teilzunehmen, so gibt er ihm schon ungeheuer viel.

Heute wühlt sich der Anfänger allein durch, wie er kann; Erfolg und Mißerfolg, zufällige Kritiken und Erlebnisse bilden ihn. Welch eine mühsame und unzureichende Art der Erziehung ist das! Wie unfertig bleibt der also Erzogene! Man denke besonders an den Dramatiker. Wäre es nicht eine lohnende Aufgabe, dramatische Schulen mit Probebühne zu errichten, wo zugleich mit dem Dichter auch der Schauspieler und Deklamator ausgebildet würde? Dadurch ergäbe sich auch ein engerer Zusammenhang zwischen produktiver und reproduktiver Dichtkunst, der uns heute leider fehlt. Wir sehn soviel Unnützes gründen, wir sehn soviel Poeten herumlaufen, die sich notgedrungen auf den Journalismus verlegen. Warum kommt man nicht lieber der Pädagogik zu Hülfe? Unter den schlechten Dichtern, die es aus irgend einem Grunde zu nichts Rechtem gebracht haben, sind viele, die sich vortrefflich zum Lehrer eignen würden, die auch gern eine pädagogische Tätigkeit übernehmen würden, wenn man ihnen Gelegenheit dazu gäbe. Das ist doch etwas Besseres, als für die Zeitungen zu schreiben. Was für ein trauriges Leben hat z. B. ein Theaterkritiker! Er muß jedesmal ins Theater gehen, wenn ein neues Stück gegeben wird, und muß es dann rezensieren. Lernt der Dichter oder irgend jemand sonst durch die Rezension? Die Fälle sind äußert selten. Täte der Kritiker für die dramatische Kunst nicht unvergleichlich mehr, wenn er den jungen Dichter durch Unterricht dahin brächte, gute Stücke zu schreiben, als wenn er sich begnügt, die schlechten zu tadeln? Hätte er nicht eine würdigere und auch glücklichere Existenz? Im Stillen wird ja wohl hie und da ein junger Dichter durch den älteren unterstützt; aber es geschieht zu selten und nur mit Hilfe zufälliger Umstände.

Daß Musik und bildende Kunst gelernt werden müssen, begreift auch der Unkünstlerische. Die umfangreiche Technik verlangt es. So gibt es denn

Schulen und Lehrer in Menge, die sich das Einprägen dieser Technik zur Aufgabe stellen. Die Technik ist aber nicht das Einzige, was gelernt werden muß. Auch die höheren künstlerischen Erfordernisse sollen Gegenstand des Unterrichts sein. Ob dies in der Regel der Fall ist oder nicht, will ich nicht entscheiden. Manchmal wird es ohne Frage versäumt.

Was die Musik anlangt, so ist eine merkbare Verschlechterung eingetreten. Die Zahl der guten Kompositionslehrer ist gering. Richard Wagner hatte einen unheilvollen Einfluß hierauf. Früher war fast jeder Komponist zugleich Lehrer; er stand den jüngeren Komponisten mit Rat und Tat zur Seite und wenn er berühmt war, sammelte er einen Kreis von Mitstrebenden um sich. Wagner hat das Unterrichten immer schroff von sich gewiesen. Er suchte Verehrer seiner Musik, nicht Schüler. Verständnis und eine möglichst gute Aufführung seiner eignen Schöpfungen wollte er. Dafür war er mit Eifer und großem pädagogischem Talent tätig. Aber an die Fortsetzung der Kunst überhaupt dachte er nicht. Dieselbe sei mit ihm zu Ende, meinte er. Jüngere Komponisten waren ihm ein Greuel, falls er nicht Herr und Inhalt ihres Schaffens war. Dieser eine Zug ist schon eine ausreichende Kritik seines Ziels. Es war unmöglich ein künstlerisches; denn die Kunst lebt durch das unermüdliche Streben der Künstler, sie weiter und höher zu führen*).

---

*) Man kann nicht ohne Rührung die Worte lesen, die Nietzsche kurz vor Eröffnung des Bayreuther Festspielhauses schrieb: „Zukunft von dem Bayreuther Sommer: Vereinigung aller wirklich lebendigen Menschen: Künstler bringen ihre Kunst heran, Schriftsteller ihre Werke zum Vortrage, Reformatoren ihre neuen Ideen. Ein allgemeines Bad der Seelen soll es sein; dort erwacht der neue Genius, dort entfaltet sich ein Reich der Güte". Der Gedanke, der hier ausgesprochen wird, ist utopistisch; aber verrät diese Utopie nicht mehr künstlerischen Sinn und Liebe zur Kultur als die, welcher Wagner nachging?

zelner Kenntnisse. Manche Künstler befinden sich in diesem Irrtum; sie suchen Kenntnisse jeder Art zu gewinnen und lesen alles, was ihnen in die Hände fällt. Im Grunde wollen sie das Rechte, nämlich über die Prinzipien und Aufgaben der Kunst ins Klare kommen; sie fühlen, daß diese Klärung nottut. Aber der Weg ist falsch. Durch Studien, etwa über die historische Entwicklung oder die physischen und psychischen Grundlagen der Kunst erfährt man recht wenig über die Aufgaben der heutigen Kunst. Namentlich der Künstler kommt auf diesem Wege nicht aus den Irrtümern heraus. Zuviel Gestrüpp und Hindernisse stehen hier dem Verständnis entgegen. Der beste Gelehrte hat Mühe sich durchzufinden.

Der Zusammenhang zwischen Entstehung, Entwicklung und Ziel gewisser Dinge ist nicht so eng und klar, wie man meint. Das können die Künstler an den Gelehrten lernen. Wir haben viele solche, die alles zu wissen scheinen und doch den Zweck ihres Wissens aus dem Auge verloren haben. Zwar verlangen wir von einem Kunstgelehrten nicht, daß er vermöge seiner Gelehrsamkeit produzieren könne, aber wir dürfen erwarten, daß er sich künstlerisches Urteil, Geschmack und Übersicht durch seine Studien erworben habe. Viele bringen es nicht dahin. Sie stehen ratlos vor dem spezifisch Künstlerischen an den Werken, die sie auswendig wissen; sie sind außerstande unserer Kunst Ziele zu geben.

Die Künstler mögen sich vor der Gelehrsamkeit hüten. Ein gelehrter Künstler ist ein schlechter Künstler, falls er nicht das eine vom andern genau zu trennen weiß. Einige sind beides, ohne Schaden zu nehmen, aber es bleibt eine gefährliche und durchaus nicht nachahmenswerte Sache. Die Gelehrsamkeit ist eine Last, unter der jeder andere schon keucht. Wie viel schwerer trägt ein Künstler an ihr! Er sollte auch den Gelehrten nicht beneiden oder mit Bewunderung zu ihm aufblicken.

Manche Künstler haben eine fast kindliche Ehrfurcht vor Leuten, die ununterbrochen lesen oder denken können. Sie selber bekommen Kopfweh, wenn sie nur eine halbe Stunde in einem theoretischen Werk lesen und sagen sich: wie großes Kopfweh würde ich bekommen, wenn ich viele solche Werke lesen oder gar schreiben sollte! Wer das kann, muß ein höheres Wesen sein. — Das ist aber ein falscher Schluß. Steine klopfen ist auch nichts Bewundernswertes und doch würden wir erhebliches Übelbefinden haben, wenn wir es den ganzen Tag tun sollten. Der Gelehrte hat äußerst selten eine entsprechende Hochachtung vor der künstlerischen Tätigkeit. Die Meinung, daß es mehr sei etwas zu wissen und das Gewußte zu verknüpfen als etwas zu machen, ist tief eingewurzelt. Künstler der Vergangenheit, deren Schöpfungen zum Wissensstoff geworden sind, genießen bei den Gelehrten natürlich ein größeres Ansehn.

Also sollen die Künstler Ästhetik treiben? Ich bin allerdings dieser Meinung; freilich darf man nicht an die Ästhetik im gewöhnlichen Sinne denken. Daß diese von den Künstlern verabscheut wird und das Wort Ästhetiker beinahe zum Schimpfwort geworden ist, hat seine guten Gründe. Es muß eine lebendige, von der Praxis ausgehende und unmittelbar auf die Praxis anwendbare Ästhetik sein. Sie muß sich der Auffassungsweise der Künstler anpassen und muß dem jeweiligen Bedürfnis der Kunst dienstbar sein.

Diese Ästhetik soll sich auch nicht begnügen, den Künstler theoretisch aufzuklären; sie hat sich an den ganzen Menschen zu wenden. Sie soll den Künstler erziehen. Die Erziehung des heutigen Künstlers ist ein ebenso dringendes Problem wie die Erziehung jedes höheren Menschen der Gegenwart. Die Not ist die gleiche, die Vernachlässigung von seiten der Berufenen ist ebenfalls die gleiche. Was Unerzogenheit ist, sehen wir ja an unsern Künstlern am deutlichsten. Auf keinem andern

Gebiet sind ihre Anzeichen so mannigfach und ihre Folgen so schmerzlich. Abirrungen der schlimmsten Art, Erniedrigung und Schändung der Kunst infolge dieser Unerzogenheit haben wir täglich vor Augen. Fast keiner von unsern Künstlern ist ohne Wunden und Narben, wenn auch viele sich aufrecht halten. Der Künstler ist verletzlicher als wir, ist ohne rechte Verteidigungsmittel und spricht seinen Zustand, also auch seine Unbildung und Entartung, offener aus.

Will man hier gründlich helfen, so ist unseres Erachtens eine neue Gestaltung unserer Institutionen nötig. Das ist ein kühner aber notwendiger Vorschlag. Die Trennung von Universität, technischer und Kunsthochschule muß aufgehoben werden. Sie ist unsinnig. Es muß eine gemeinsame Hochschule geschaffen werden. Die künstlerischen, die praktischen, die gelehrten Berufe dürfen einander nicht so fremd sein wie heute, und teils mit Verachtung, teils mit falscher Hochachtung einander gegenüberstehen. Die Unzuträglichkeiten, die aus dem jetzigen Zustand erwachsen, sind furchtbar; sie machen eine Erziehung und infolgedessen eine Kultur, wie wir sie suchen, unmöglich.

Zunächst die Übel im einzelnen! Hier auf der Universität lehrt ein Kunsthistoriker. Er hat Studenten vor sich, die keine Beziehung zur Praxis haben, die die Kunst nur aus fertigen Kunstwerken meist früherer Epochen kennen; ein unmittelbares Verhältnis zur Kunst gewinnen sie nur zufällig und müssen auf eigene Hand die Lücke auszufüllen suchen. Dort lehrt ein Kunsthistoriker (vielleicht derselbe in einem anderen Lebensalter) junge Künstler, die bloß ihre Kunst als Material haben und sich eine nähere Beziehung zur Wissenschaft ebenfalls nur auf Umwegen verschaffen können. Was kann daraus werden! Beides müßte doch in Wechselwirkung treten. Von jedem Kunstgeschichte Studierenden müßte Ausübung dieser Kunst verlangt werden; mindestens sollte alles geschehen, um ihn

in die engste Verbindung mit dem Künstler zu bringen. Dessen Technik, dessen Leben, Wollen und Sein müßte ihm völlig vertraut sein. Dies gilt auch von den Philologen aller Art. Wer Litteraturgeschichte treibt, gleichviel ob griechische oder spanische oder deutsche, müßte der heutigen lebenden Dichtkunst nahe verbunden sein. Es gehört zu seinem Beruf, die Absichten und Leistungen unserer jetzigen Dichter zu kennen, sie aber nicht nur von außen zu betrachten wie der Zuschauer ein Theaterstück, sondern von innen; er muß in der Werkstatt und hinter den Kulissen heimisch sein. Gesetzt, der heutige Gelehrte wollte dies, wie schwer wird es ihm gemacht, eine solche Kenntnis zu erwerben!

Ebenso sollte der Künstler genötigt werden, sich in der Wissenschaft heimisch zu machen. Nicht Gelehrsamkeit soll er erwerben; aber er soll über Zweck und Wert der Wissenschaft Erfahrungen sammeln und die Ergebnisse der Wissenschaft für sich nutzbar machen. Was kann er heute tun? Wenn zufällig eine Universität am gleichen Ort ist, mag es noch gehen, obwohl ihm die Universität in der heutigen Gestalt nicht viel nützen kann. Das Normale wäre in der Tat, daß jeder Höherstrebende zwei unserer Hochschulen zugleich besuchte.

Die Vereinigung der Hochschulen würde nicht, wie man vielleicht fürchtet, Verwirrung über die Aufgaben der einzelnen Berufe erzeugen, vielmehr eine rechte Arbeitsteilung erst durchführen. Diese Arbeitsteilung haben wir nämlich nicht, so sehr es auch den Anschein hat. Die Künstler machen beständig Übergriffe in ein Gebiet, das ihnen nicht zukommt. Sie wollen mit ihrer Kunst Philosophie, Historie, Religion geben. Sie haben sich in den Wahn eingelebt, daß ihnen der Platz der führenden und bestimmenden Geister gebühre. Sie nötigen die Kunst, Tendenzen auszusprechen und wollen als Künstler Propheten, Agitatoren, Gelehrte und

weiß Gott was sonst noch sein. Das ist ein Zeichen für die Entartung der Kunst und ebenso für die Entartung der Philosophie. Die Künstler wollen tun, was die Philosophie tun müßte, aber in Gestalt unserer kastrierten Universität allerdings nicht kann.

Man vergleiche die Zustände bei den Griechen. Die Stellung der geistigen Bildung, der Philosophie im weitesten Sinne, war eine hohe und beherrschende. Der Künstler nahm direkten Anteil an ihr; der Dichter und zum Teil auch der Musiker galten beinahe als Gelehrte; die Begriffe waren nicht streng geschieden (der bildende Künstler hatte weniger Ansehen). Trotzdem blieben die Künstler bei ihrer Sache und die Philosophie war weit entfernt, einen falschen Einfluß auszuüben. Keiner nahm dem andern etwas. Der gelehrteste Dichter blieb, wenn er dichtete, Künstler; er vergriff sich nicht. Die gefährlichen Grenzformen: das Lehrgedicht, das epische Geschichtswerk wurden sicher gehandhabt.

Heute ist die Kunst äußerlich ganz selbständig. Man hat sie so gut als möglich gegen eine Verbindung mit der Philosophie verschanzt. Man gibt ihr einen höheren Platz als dieser, stellt die künstlerische über jede andere menschliche Betätigung, sucht in der Kunst viel mehr als z. B. der Grieche, der doch gewiß ein Kunstenthusiast war. Und doch ist der Einfluß der Philosophie und Gelehrsamkeit auf die Kunst ein viel stärkerer und zugleich ein höchst unheilvoller.

Die Verbindung ist eben keine normale. Wo sie heilsam wäre, wird sie vermieden und wo sie schadet, wird sie gesucht. Sogar am einzelnen Künstler bemerkt man dies. Er hat viel zu wenig Verkehr mit der geistigen Bildung; er sucht ihn nicht, weil er den Nutzen für sich nicht einsieht. Und der Philosoph (als Sammelausdruck gebraucht) stößt ihn zurück, weil auch er keine Veranlassung zu haben glaubt, Verkehr mit Künstlern zu pflegen.

So leben beide in falscher also schlechter Gesellschaft. Es ist kaum glaublich, was für Menschen z. B. manche Künstler um sich haben. Aber freilich: der Künstler muß schlechte Gesellschaft nehmen, weil die gute fehlt. Denn wo gibt es bei uns Philosophen?

Um es grade herauszusagen: die geistige Bildung sollte ebenso wie bei den Griechen auch bei uns die Führung haben. Sie muß der ganzen Kultur, also auch der Kunst, die Richtung anweisen und über das Einhalten der Richtung wachen. Es ist falsche Bescheidenheit, vielmehr Nachlässigkeit und Unfähigkeit der Ästhetiker, wenn sie sich begnügen, Geschichte der Kunst und allgemeine Theorien über die Kunst zu geben. Dies beides sollen sie so verbinden, daß es für die Künstler direkten Wert erhält; sie sollen durch ihre Ästhetik den heutigen Künstler über sich und seine Kunst aufklären, sollen Ziel und Aufgabe seiner Tätigkeit nennen und sollen ihn als Glied in die Kultur einordnen. Wenn sie dies von sich weg und dem Künstler zuschieben, so verderben sie ihn. Der Künstler wird verleitet, selber Philosoph sein zu wollen; grade die Tüchtigsten quälen sich damit ab und halten es für ihre höchste Aufgabe. Sie können aber nie erreichen was sie wollen, büßen nur ihre Künstlerschaft ein und ruinieren die Kunst. Sieht unser Ästhetiker dann die Schöpfungen solcher Künstler, so schüttelt er mit Verwunderung sein weises Haupt, denkt aber nicht daran, daß er die Schuld an den Verirrungen trägt. Er ist verantwortlich für den Zustand unserer Kunst. Es ist seine Sache, über das Woher und Wohin unserer Kunst nachzudenken.

Der schaffende Künstler hat anderes zu tun. Er ist nicht Theoretiker und soll es nicht sein. Es ist falsch, ihn dahin zu drängen und auf solche Künstler aufmerksam zu machen, die in der Tat nicht nur durch ihre Kunst, sondern auch durch ihre Betrachtungen Hervorragendes geleistet haben.

Das sind Ausnahmen und können nie zur Regel werden.

Die Ästhetik soll so hoch gebracht werden, daß sie eine kontrollierende Instanz zum Heil der Kunst wird. Einen Kunstareopag brauchen wir. Wo könnte solche Ästhetik allein ihren Sitz haben? An einer gemeinsamen Hochschule für Kultur. Die unselige Spaltung nimmt ihr allerdings die Möglichkeit zu leben. So wie wir heute stehn, verarge ich es keinem Künstler, daß ihm der Gedanke einer beaufsichtigenden Ästhetik Entsetzen bereitet. Er denkt an die Ästhetiken unserer Gelehrten.

Die gemeinsame Hochschule würde Prinzipien für die künstlerische Kritik schaffen und würde eine philosophische Grundlegung der Kunst geben, nach der heute jeder wahre Kunstfreund als nach einer Rettung ausschaut. Wie sollte die heutige Universität hierzu imstande sein! Wenn sie versucht eine beherrschende Stellung einzunehmen, scheitert sie jedesmal auf das kläglichste. Der Künstler lacht über die anmaßenden Stümper. Statt zu führen, hinkt die Universität nach. Es fehlt den Kunstgelehrten der feste Geschmack, es fehlt die Sicherheit in der künstlerischen Wertung, die nicht durch Kenntnisse allein, sondern durch künstlerische Erfahrung und Erziehung gewonnen wird. Unsere Kunstgelehrten vertrauen zu fest auf ihre wissenschaftliche Panzerung. Sie hält gegenüber der heutigen Kunst selten stand. Die Theorie dessen, was schön ist, und die Kenntnis der älteren Werke, die allgemein für schön gelten, schützt sie nicht: denn beides ist äußerlich geblieben. Das moderne Werk dringt unmittelbar auf sie ein wie auf jeden andern; es verlangt ein Urteil von seiten ihres Geschmacks. So preisen sie manchmal das Unbedeutende, unterstützen falsche Bestrebungen, gehen am Echten vorüber, verfolgen das Beste. Sie können also auch zur Schaffung oder Befestigung einer künstlerischen Tradition sehr wenig tun. Ihr Nutzen ist immer nur ein indirekter.

Manchmal findet sich bei ihnen nur der einzige Instinkt, der sich für das Alte und Überlebte ausspricht. Sie sehen das Heutige durch die Brille des Alten und schätzen es danach ab. Natürlich verleiht diese trübe Brille manchem Werk einen höheren Wert, als ihm in Wahrheit zukommt, anderen nimmt sie grade das Wertvolle. Es gibt Kunstgelehrte, die ihren Standpunkt einfach einer früheren Epoche stehlen. Das ist aber absurd und kulturwidrig. Wer sich nicht den Standpunkt erobern kann, der ihm und seiner Zeit angemessen ist, der vermeide das Urteilen überhaupt.

Es ist nicht erforderlich, daß der Ästhetiker (der Kunstgelehrte hohen Ranges) jede einzelne Kunstströmung seiner Zeit verfolgt, auf die wechselnden Moden horcht und nach jeder sich bequemt. Was er braucht, ist ein allgemeines Bewußtsein des Künstlerischen, das durch die Einwirkung der Zeit zu einem besonderen wird. Dies Bewußtsein muß überall seine Sicherheit dartun, wo es auf die Probe gestellt wird. Wir wünschen keine Gelehrten, die mit allen Torheiten ihrer Zeit gleichen Schritt halten; sie zeigen damit nicht ihr künstlerisches Verständnis, sondern ebensolche Unfähigkeit wie die, denen alles Heutige gleich fremd ist. Sie sind Unterworfene ihrer Zeit, keine Führer. Wir haben einige solche. An sklavischer Schmiegsamkeit geben sie keinem Journalisten etwas nach.

Von der Spaltung zwischen Können und Wissen rührt noch anderes Unheil her. Ich führe auch die heutige Stellung des Journalismus auf sie zurück. Der beste Freund des Journalismus kann nicht wünschen, daß der Journalist Herr sei; er eignet sich in keiner Weise dazu. Ist er es aber heute nicht? Er bestimmt doch das öffentliche Urteil in Sachen der Kultur; er (und sein nächster Verwandter, der Agitator) ist der Tonangebende. Jederman hat sich darein gefunden. Wer kein Journalist ist, zieht sich aus der Öffentlichkeit zurück oder er nimmt wenigstens äußerlich das Betragen des Journalisten an. Sucht z. B. ein Gelehrter eine breitere Wirksamkeit und redet zum Volke, so entlehnt er Rüstzeug und Haltung von dem Journalisten. Oft macht er dabei keine glückliche Figur. Es fehlen ihm des Journalisten Tugenden: Geschick, Geist, Leichtigkeit. Er ist nicht liebenswürdig, nicht zuvorkommend. Freilich entschädigt sein klingender Titel für manches; aber das Publikum zieht doch mitunter den Journalisten vor, obwohl dieser bloß seinen Namen oder auch keinen Namen hat: er heißt dann geschätzter Mitarbeiter oder wohlunterrichtete Seite und besteht aus einem Zeichen oder Buchstaben.

Mancher von uns Jungen geht zu den Journalisten, nachdem ihn die Gelehrten enttäuscht haben. Er liest die glänzenden Artikel in den Blättern, nimmt alles ernst, bewundert die prachtvolle Überlegenheit und sagt sich mit Entzücken: das ist ja, was ich suchte. Da ist direkte Anregung, da ist Stil und Leben. Maßstäbe werden angelegt, die bei den Gelehrten verpönt sind. Von Philisterhaftigkeit ist keine Spur vorhanden; sie wird offen bekämpft. Wie gebildet sind diese Männer, wie mutig und stolz! Sie sind über die Gegenwart so genau unterrichtet wie über die Zukunft; sie sagen dem Angesehensten ins Gesicht, daß er nichts tauge; sie sind Anwälte des Wahren, Rechten, Schönen! Man vernimmt Wunderdinge über die geistige und sitt-

liche Größe einzelner Journalisten, wenn man bei der studierenden Jugend und bei Männern, die der literarischen Welt fern stehen, nachfragt. Manchmal kommt dann die Enttäuschung, manchmal bewahrt man den angenehmen Irrtum.

Auch unter den Gelehrten sind nicht wenige, die vor den Journalisten den Tribut ihrer Bewunderung niederlegen. In der Tat können sie ja das nicht, was der Journalist kann. Es schmeichelt ihnen, wenn er sie lobt und sucht. Und er wiederum fühlt sich durch ihre Anerkennung geschmeichelt; denn er weiß nur zu gut, wie dürftig sein Besitz, wie flitterhaft sein Putz ist. Es gehört zu den betrübendsten Erfahrungen, wenn man sieht, wie ein tüchtiger verdienter Gelehrter einem Journalisten die Schleppe trägt. Daß unerfahrene Jünglinge sich blenden lassen, ist zu entschuldigen; denn ihnen fehlen die Mittel zur Nachprüfung.

Bei manchen Gelehrten wie bei manchen Künstlern mag die Bewunderung nicht aufrichtig sein. Sie stimmen aus Furcht mit ein. Diese Furcht ist nicht unbegründet: die Journalisten sind zur Rache schnell bereit und haben die Macht sie auszuführen.

Ansätze zu einem höheren Typus des geistigen Menschen, als der Fachgelehrte und der Journalist darstellen, sind ohne Zweifel vorhanden. Wir sehen sie und empfinden ihre segensreiche Wirkung. Sowohl unter den Hochschullehrern als auch vielleicht unter den Publizisten (d. h. Männern, die für Zeitungen und Zeitschriften schreiben) haben wir verehrungswürdige Männer dieser Art. Fragen wir nach dem markantesten Vertreter dieses Typus, so kommen wir doch wieder auf Nietzsche. Keiner hat uns so deutlich wie Nietzsche gezeigt, daß oberhalb der beiden Typen: Gelehrter und Journalist, erst der wirkliche Weise beginnt, der *Σοφιστης* im alten griechischen Sinne. Aber freilich hat er auch gezeigt, daß dieser Weise bei uns nicht gedeihen kann, weil ihm das Erdreich und die Pflege

fehlt. Unsere Hochschulen zerschneiden die Kultur in Stücke, deren jedes für sich leben soll, aber natürlich nur kümmerlich fortkommen kann. Der Mensch soll sich für eins dieser Stücke entscheiden, muß also einige seiner geistigen Organe unbenutzt lassen. Wie kann er dabei den Weg zur Weisheit finden und gehn! Auch die rechte Gelegenheit zur Wirkung fehlt. Ich glaube, daß jeder, auch der grandioseste Versuch, ein Philosoph in der Weise der griechischen zu werden, fehlschlagen muß, wenn wir nicht eine Reform der Hochschule ins Werk setzen.

Wenn nur wenigstens der Wille bei den Tüchtigeren vorhanden wäre, eine möglichst starke und unmittelbare Wirkung auf unsere Kultur auszuüben! Die Journalisten suchen eine solche, aber bei den Gelehrten fehlt der Wille mitunter. In letzter Zeit hat sich das etwas geändert; aber denken wir an den trefflichen Jakob Burckhardt, von dem ich vorher sprach. Er ist so recht ein Beispiel für die Zerrissenheit unserer Kulturzustände. Burckhardt hatte so viel Einsicht und Kraft, daß er berufen schien eine Kulturmacht im höchsten Sinne zu werden. Vor andern Gelehrten hatte er einen festen Geschmack voraus und lieferte den Beweis, daß man bei großer Gelehrsamkeit doch eine Persönlichkeit sein kann. Sein Standpunkt ist überall ein individueller, trotzdem sein Verständnis allseitig und das Material, mit dem er sich belud, umfassend ist. Ein Buch von ihm ist eine Tat; der Cicerone z. B. hat so großen ästhetischen Wert, daß die übrige kunsthistorische Literatur Deutschlands daneben kaum in Frage kommt: sie erscheint schlecht fundiert, unklar in den künstlerischen Begriffen, zufällig in der Beurteilung. Grimm z. B., um auch ihn noch einmal heranzuziehn, gibt zwar viel Gutes, zeigt aber Unbekanntschaft mit den Fragen, deren rechte Beantwortung erst den Ästhetiker macht. Burckhardt ist philosophischer, obwohl Grimm es zu sein

scheint; er ist es nach einer anderen Richtung hin. Burckhardt ist einer der wenigen, die in einer kunstfeindlichen Zeit der Kunst treu geblieben sind. Er stand unverrückt gegen die Irrtümer, denen man huldigte und vielfach noch heute huldigt. Man hielt ihn für zurückgeblieben; wir wissen jetzt, daß er allen voraus war.

Sollte man nicht meinen, ein solcher Mann hätte auf unsere Kultur einen bestimmenden Einfluß ausgeübt? Er als einzelner wäre hinreichend gewesen, eine Neugestaltung unseres ganzen Kunstwesens durchzusetzen? Was sieht man statt dessen? Er hat gar keine Wirkung im Großen gehabt. Die Gelehrten haben seine Arbeiten im gelehrten Sinne benutzt, überall hat sein Name den besten Klang; aber was er hätte lehren und zur Tat machen müssen, ist nicht einmal bemerkt worden. Hie und da entdeckt jemand den wahren Burckhardt und sucht in seinen Büchern Weisheit. So tat es, wie erwähnt wurde, Nietzsche. Das Wunderliche ist aber, wie ebenfalls erwähnt wurde, daß Burckhardt im Grunde keine Wirkung wollte. Konsequenzen sollte man überhaupt nicht ziehen oder sie doch nur mit leisen Worten andeuten, so daß außerhalb der gelehrten Welt sie niemand vernähme. Man soll immer bei Betrachtungen und Wünschen bleiben, aber nie wirkend eingreifen.

Warum hätte Burckhardt nicht z. B. Böcklins künstlerischen Verirrungen entgegentreten können? Und wenn mit diesem selber nichts zu erreichen war, was ich gern zugeben will, so hätte doch durch eine großzügige Entgegensetzung eines reineren Kunstideals der Wirkung Böcklins Einhalt getan werden können. Böcklin hätte sich nicht wie ein Alpdruck auf die deutsche Kunst gelegt. Er wäre auch dann noch eine große Macht geworden; das folgte aus seiner Persönlichkeit und aus unserem Kulturzustand, der Irrwege nach Art der Böcklinschen unvermeidlich machte. Aber eine rechtzeitige und starke Gegenwehr hätte jüngere

Künstler aufmerksam gemacht und aufgeklärt. Ähnlich steht es mit Wagners Einfluß. Wagner kam wie ein Naturereignis; alle Welt sah kopflos zu, teils bedauernd, teils schmähend. Keiner tat, was man hätte tun können und tun müssen. Gewiß protestierten zunächst die Künstler, sowie man auch gegen Böcklin lange genug protestierte; jeder Bogenstrich, den Joachim in seinem Leben getan hat, ist ein Protest gegen Wagner und alles, was mit ihm verwandt ist. Aber eine ausreichende Gegenwehr fand sich nicht. Sie konnte auch nicht von der Kunst allein geleistet werden. Denn unsere Kunst steht nicht auf so starken Füßen, daß sie ohne Stütze durch die Ästhetik derartige Kämpfe ausfechten könnte. Daß sie es nicht kann, zeigen ja Ereignisse wie Wagner und Böcklin, nicht nur deren Wirkung, sondern sie selbst. Wenn Männer von so großen Eigenschaften und so herrlicher Begabung in der Weise fehlgehen, ist es mit der Kunst und der ganzen Kultur nicht in Ordnung. Unsere Kunst schwankt hin und her; sie hascht nach Bestimmungen durch die Ästhetik. Da aber die Ästhetik ihre Schuldigkeit nicht tut, vergreifen sich die Künstler und vergreift sich die ganze Zeit.

Man darf dem Einzelnen keinen Vorwurf machen. Sie alle, Wagner und Böcklin und auch Burckhardt taten, was ihre Natur und die Verhältnisse ihnen vorschrieben. Burckhardt fand eine Welt, die ihm keine Hoffnung für seine Ideale ließ, und stand selber wohl zu seinen Idealen nicht in dem rechten Verhältnis. Aber fehlerhaft sind die Zustände ganz offenbar. Die Einsicht und das praktische Streben müssen im Einklang stehn. Wenn die Kunst einer Zeit unberührt bleibt von Geschmack und Ideal der Vorgeschrittensten, wenn die Kultur hinweggeht über die Männer, die das klarste Bewußtsein von der Kultur haben, so ist es Zeit, ernstlich an Verbesserung der Verhältnisse zu denken.

Natürlich gerät bei den heutigen Verhältnissen die Kulturaufgabe der Hochschule allmählich in Vergessenheit. Daß sie die oberste Instanz in Sachen der Kultur sein soll, versteht man kaum noch. Die Zeit sucht sich selber zu helfen und die Hochschule zieht sich ins Schneckenhaus zurück. Dann und wann macht sie Versuche, das Verlorene wiederzugewinnen; aber das ist schwer. Der Hochschullehrer hat den Vorsprung nicht mehr, den ihm seine Stellung geben müßte. Er steht als einzelner da; kein Eingeweihter respektiert den Ort, von dem aus jener redet. Im Gegenteil, der Professor hat bei vielen doppelte Mühe, sich Gehör zu verschaffen. In der Tat redet nie die Hochschule als solche; sie ist in Sachen der Kultur verstummt. Der einzelne Lehrer redet auf eigene Gefahr: er wirkt oft gegen und auf Kosten seiner amtlichen Stellung, immer aber ohne Nötigung von seiten dieser Stellung, was doch das Rechte wäre. So kann seine Stimme nur eine neben den andern sein. Kommt dann noch hinzu, daß er in Wahrheit nicht mehr bedeutet als die andern, daß ihn seine Wissenschaft im wichtigsten Augenblick im Stiche läßt, so ist kein Wunder, daß man sich immer mehr bestärkt in der Überzeugung: die Hochschule hat mit Kultur und Kunst nichts zu schaffen.

Wer sich mühsam zur Selbständigkeit durchkämpft, muß sehen, daß die Gelehrten mit dem Strom der Banalität schwimmen, mit dem Blindesten in jede Pfütze treten und mit allem in Frieden und Harmonie leben, was sie bekämpfen müßten. Die hohen Anforderungen dagegen, die man an die Hochschule stellen muß, werden nicht erfüllt. Alles ruft nach ihr; aber sie antwortet nicht. Auch denen, die sich abwenden und ihren Ruf nach einer andern Seite richten, müßte sie antworten. Denn sie ist im Grunde gemeint; ihr gebührt der Platz im Mittelpunkt der Kultur, den sie aus Torheit und Schwäche geräumt hat.

Treffen wir nicht überall Leute und Richtungen, die sich in Gegensatz zu den staatlich anerkannten Bestrebungen stellen? Man ist dabei, die Brücken zu allen leitenden Mächten abzubrechen und hat es teilweise schon getan. Wir erleben einen allgemeinen Krieg gegen die Autorität nicht nur, sondern gegen den Fachmann. Besonders heftig ist er z. B. auf dem Gebiet der Heilkunde. Viele Leute, auch aus den unterrichteten Kreisen, haben größeres Vertrauen zu einem beliebigen Laien als zum approbierten Arzt. Man setzt sich darüber hinweg, daß dieser mit den Errungenschaften einer großen alten Wissenschaft ausgerüstet ist, daß eine gewaltige übermittelte Erfahrung und theoretische Einsicht ihm zu Gebote steht. In kritischen Fällen traut man ihm weniger als dem andern, der dies alles gering schätzt. Der Laie ist klüger als der Fachmann!

Das ist eine eigentümliche Anschauung. Wäre sie richtig, so täten wir besser, überhaupt nichts mehr zu lernen und uns auf unsere Natur und unsere Eingebung zu verlassen. Woher diese Anschauung? Was weiß die Zentralstätte für Kultur von den Gründen und welche Gegenmaßregeln hat sie ergriffen? Offenbar hat der Laie, den man als Arzt zu sich ruft, Eigenschaften, die der Patient wünscht, die er für ausschlaggebend hält und die er beim Arzt vermißt. Ob das Eigenschaften sind, die der Arzt mit Recht verschmäht? Wenn es der Fall ist, sollte man die Menschen durch Erziehung und Aufklärung dahin bringen, diese Eigenschaften ebenfalls geringzuschätzen. Zu erreichen wäre das in vielen Fällen, da es sich, wie gesagt, nicht bloß um das niedere Volk, sondern vorwiegend um höhere, ja auch gelehrte Stände handelt. Sind es aber schätzenswerte Eigenschaften, so sollte man dafür sorgen, daß unsere approbierten Ärzte sie erhalten.

Ähnlich steht es auf anderen Gebieten. Dem berufenen Staatsmann, der theoretisch und praktisch

ausgebildet ist, traut man weniger politisches Urteil zu als jemandem, der seine staatsmännischen Kenntnisse aus Zeitungen schöpft. Ein Gesandtschaftsrat, ein höherer Ministerialbeamter hat beim Publikum viel weniger Glaubwürdigkeit als ein mangelhaft unterrichteter Redakteur oder Parlamentarier. Es handelt sich auch hier nicht bloß um die urteilslose Masse, sondern um einen großen Teil derer, die genügend Überblick haben.

In der Kunst ist die Protektion von seiten der Autoritäten hinreichend, um einen Künstler bei vielen um sein Ansehen zu bringen. Die gewissermaßen amtliche Empfehlung ist das Schlimmste, was einem Künstler zuteil werden kann, falls er nicht vor allem Geldgewinn sucht. Man wird ihm übel gesinnt, auch wenn man ihn vorher liebte. Und wo immer ein Berufener, in Ansehn und Stellung Befindlicher angegriffen wird, gleichviel auf welchem Gebiet, da freut man sich und nimmt von vornherein gegen ihn Partei.

Die Hochschule ist dafür verantwortlich zu machen. Wenn man gegen die Berufenen Partei nimmt, so ist das ein Zeichen, daß die Hochschule die Zügel aus den Händen verloren und die Unberufenen genötigt hat, selber nach dem Rechten zu sehn. Man erwartet von dem Ort, wo die Berufenen ausgebildet werden, nichts Gutes mehr, man will von der Hochschule keine Urteile mehr annehmen. Wir Unberufenen sind klüger und besser als ihr Berufenen!

Wie kann man den Fachmann wieder zu Ehren bringen? Wie kann man der Welt Achtung abnötigen vor der Würde und Aufgabe der Hochschule? Die Hochschule müßte große Diskussionen über alle die Zeit bewegenden Fragen veranstalten. Sie sollte es durchsetzen, daß alles Wesentliche in Sachen der Kultur in ihrem Schoße vor sich geht. Das künstlerische, das religiös-sittliche, das politische Leben (im geistigen Sinne genommen) muß sein Zentrum auf der Hochschule haben.

Nehmen wir wieder die Kunst als Beispiel. Unsere Kultur wird erschüttert durch Kämpfe um das Wesen und den Zweck der Kunst, um die Bedeutung der Kunstformen und Kunstmittel. Diese Kämpfe müßten innerhalb der Hochschule zum Austrag kommen. Wer in den Fragen mitzusprechen hat, müßte Gelegenheit haben, es von hier aus zu tun, und nicht nur Gelegenheit haben, sondern moralisch dazu gezwungen werden. Man müßte die Männer an sie ziehen und festhalten, die imstande sind, diese Kämpfe auszufechten. In derselben Weise sollte man auf allen Gebieten verfahren. Die ersten Männer aller Richtungen müßten sich auf der Hochschule zusammenfinden. Das würde unserer Kultur aufhelfen und würde jedermann neues Interesse und neue Hochachtung vor der Kulturaufgabe der Hochschule einflößen.

Solche Gestaltung brächte auch die besten Unterrichtsmittel für die Hochschüler. Wie es scheint, hält man es immer noch für gut, daß die Schüler womöglich nur eine Meinung hören, nämlich die ihrer bestellten Lehrer; man wiegt sich in dem Glauben, die Schüler seien einverstanden mit dieser Art von Unterweisung. Die Jugend hört aber auf alles, am widerwilligsten auf das, was ihr autoritativ entgegentritt. Sie will selber prüfen und hat auch, wenn sie der Kultur als Mitglied angehören will, ein Recht darauf, alles zu hören, was heute Leben hat. Man sollte ihr sämtliche bedeutenderen Äußerungen unserer Zeit, die gefährlichen wie die ungefährlichen, nahe bringen. Das Gute muß in sich selber die Kraft haben, die Jugend anzuziehen und sich durchzusetzen. Wie soll es das aber heute können, da es von Lässigen und Gleichmütigen vertreten wird, während die gefährlichen Dinge begeisternde Fürsprecher haben?

Hier dürfte die oben verheißene Besprechung der höheren weiblichen Bildung am Platze sein. Auch die Frauen verlangen heute nach besserer Erziehung. Sie opponieren und revoltieren gegen das Bestehende und versuchen ihre Forderungen mit bemerkenswerter Aktivität geltend zu machen.

Es ist jedem einleuchtend, daß die Frauenerziehung in noch höherem Grade auf menschliche Bildung gerichtet sein muß, als die der Männer. Die Frauen sind keine Fachleute und sollen es nicht sein; so viel sie dem Fach geben, so viel nehmen sie ihrem weiblichen Naturell. Das Fach kann bei der normalen Frau nur ein Nebenher sein. Einige haben die Fähigkeit, abwechselnd Fachmann und Frau zu sein, beides in vorzüglicher Weise, bei anderen ist die Weiblichkeit so gering entwickelt oder tritt so wenig in Tätigkeit, daß ebenfalls kein Konflikt entsteht; das sind aber Ausnahmen.

Wenn die Frau als solche nach Bildung strebt, kann sie keine falschere und verderblichere finden, als die der heutigen gelehrten Schule und Universität. Es ist für uns ein trauriger Anblick. Gerade sind wir uns einig geworden, daß diese Bildung schief und mangelhaft ist, gerade ist der letzte Zweifel geschwunden: da stürzen sich die trefflichen Geschöpfe auf sie mit einem Eifer und Enthusiasmus, als ob sie der endlich gefundene Weg zum Glück sei. Sie martern sich mit dieser Afterbildung ab und ruinieren sich, wie wir uns ruiniert haben. Wir gönnen den Frauen eine gute Bildung von Herzen, wir begreifen und schätzen ihr Verlangen, höheren Ansprüchen in Bezug auf Kultur genügen zu wollen. Aber daß Gymnasium, Universitätsstudium und Doktortitel nicht der rechte Weg ist, darauf dürfen sie sich verlassen.

Eine rein menschliche Bildung ist der höherstrebenden Frau um so nötiger, als sie geneigt ist, gar zu vieles und nicht selten das Beste über Bord

zu werfen, um der, wie sie meint, wertvolleren Ladung Raum zu schaffen. Die Instinkte der normalen Frau sind stärker als die des Mannes, aber trotzdem leichter irre zu führen, weil die Frau dem Manne und überhaupt äußeren Direktiven zu folgen geneigt ist. Sie gibt sich hin, läßt sich bestimmen und findet durch ihre Instinkte innerhalb der von außen gegebenen Bestimmung ihr rechtes gesegnetes Leben, findet aber diese Bestimmung selber sehr schwer. Die Instinkte der anormalen (oder übernormalen) Frau sind erst recht leicht irre zu führen, weil sie überdies schwach, mindestens gebunden und verborgen sind. Die heutige gelehrte (zum Teil auch die künstlerische) Bildung ist ganz dazu angetan, die Irreführung zu vollziehn und die Frau als Frau zu ruinieren. Sie befürwortet ihre Entartung. Man kann hierüber nicht im Zweifel sein und muß sich über den Gleichmut wundern, mit dem unsere Lehrer dem Schauspiel zusehn.

Eine Kritik der sogenannten Frauenbewegung liegt mir fern. Bevor man sie versuchte, müßte man beobachten und unterscheiden. Was wollen die Frauen? Offenbar verschiedene Dinge. Die einen wollen mehr Arbeit, die andern mehr Freiheit. Das Mittel zu beidem sehen sie in einem ausgedehnteren Unterricht. Weshalb wollen sie Arbeit? Wiederum lauten die Antworten verschieden. Die einen führen äußere Lebensnot an, die andern mangelnde Betätigung ihrer Kräfte und Fähigkeiten. Oft geht eins ins andere. Solche, die Freiheit wollen, haben entweder auch eine größere und gemäßere Tätigkeit im Auge; oder der Freiheitsdurst ist verkapptes Liebesverlangen. Bei jeder höherstrebenden Frau ist zu fragen, ob die Veranlagung eine anormal gerichtete ist oder nicht. (Anormal wäre vorher zu definieren.) Ferner ist festzustellen, ob die Richtung der Veranlagung im einzelnen Falle unterstützt oder bekämpft werden muß, wobei man die Stärke, den Wert und auch äußere Umstände als Kriterium zu verwenden hat. Im

ganzen ist daran festzuhalten, daß das erotische Gebiet (Erziehungspflichten einbegriffen) den Ausschlag gibt. Versagt eine Frau hierin, so ist ihre Ausnahmestellung aufs schärfste zu betonen und klarzumachen. Man muß freilich etwas vorsichtiger mit seinen Schlüssen sein, als unsere Frauen und unsere Gelehrten oft sind. Der Frau ist ihre Beziehung zur Erotik theoretisch nicht einleuchtend. Zwischen Bewußtsein und Instinkt klafft grade hier eine große Lücke, die ihre natürlichen Gründe hat. Man soll die Frauen nicht nach dem beurteilen, was sie sagen und mit Bewußtsein wollen, am wenigsten dann, wenn es erotisch unerfahrene oder verunglückte Frauen sind (solche führen aber in der Regel das Wort; die erfahrene und glückliche Frau hält über diese Dinge den Mund). Die schönen Deklamationen, die Begeisterung und Aufopferung für unpersönliche Dinge sind zwar oft sehr ernst gemeint, müssen aber in eine andere Sprache übersetzt werden, wenn man sie richtig verstehen will.

Die Wächter unserer Kultur haben sich der Frauenbewegung ebensowenig gewachsen gezeigt, wie den übrigen Bestrebungen unserer Zeit. Sie haben sich überraschen lassen, haben teils spöttisch, teils bedauernd die Erscheinung betrachtet, haben vielleicht auch Angst bekommen, haben aber nicht daran gedacht, daß es ihre Sache sei, die Bewegung in die Hand zu nehmen und in der Hand zu behalten. Sie sind auch über die Gründe der Erscheinung so leicht hinweggegangen wie über die Gründe anderer Erscheinungen. Warum hat sich wohl die Frauenbewegung so ausgedehnt und ist so weit über ihr Ziel hinausgegangen? Weil den Frauen die bisherigen Ideale ebenso verblaßt sind wie uns. Das ist das Kulturmoment in der Bewegung. Man hat gegen die Frauen gesündigt wie gegen uns. Die welche sich ihnen als Lehrer und Männer vorstellten, konnten sie nicht befriedigen. Die Frau kam in ein falsches Verhältnis zu ihren Aufgaben; die Schwierigkeiten, die sich unter Ein-

fluß der modernen Kulturzustände auch für sie ergaben, wurden nicht beseitigt, nicht verringert, sondern wuchsen, bis sie aller Orten hervorbrachen. So stimmen die Frauen in die allgemeinen Vorwürfe ein und teilen die allgemeine Sehnsucht nach Neuem, Hohem und wirklich Erstrebenswertem. Die führenden Geister merken nichts davon oder lassen sich nur schieben und drängen. Sie weichen und machen Zugeständnisse. Das ist ihre Führung.

Glaubt man, daß die Frauen keine Führung wünschen? Sie sagen vielleicht so, meinen aber stets nur die Führung Unfähiger. Sie verlangen Ziele, d. h. Gegenstände der Liebe und Nacheiferung. Man gibt ihnen mancherlei, aber dies nicht. Denn, wie schon früher betont wurde, es genügt nicht Warnung vor falschen Tendenzen; es genügt aber auch nicht, daß man Ideale aufstellt, ohne sie erstrebenswert zu machen und zu ihnen hinzuleiten.

Der Erfolg der guten Erziehung kann doch wohl nur sein, daß der Schüler in das rechte Verhältnis zu seinen Lebensaufgaben gebracht und tüchtig gemacht wird, sie zu erfüllen. Die Lebensaufgabe der Frau liegt aber in der Regel auf weiblich-mütterlichem Gebiet, man mag die Dinge ansehn, wie man will. Die Erziehung müßte die Schülerin so hoch heben, daß ihr die hieraus entstehenden Pflichten würdig und schön erscheinen. Die Bildung sollte die Frau in ihrer Weiblichkeit reinigen und stärken. Dazu dient auch ein erhebliches Maß von Kultur, gesetzt, daß sie in vernünftiger Weise gelehrt wird.

Man sagt: der weibliche Unterricht hat auch heute dies Ziel? Mag sein; aber er erreicht es nicht. Er erreicht das Gegenteil. Fragt man nach den Anschauungen der heutigen Frauen, aber nicht die Lehrer sondern die ehrlichen Frauen, so findet man, daß die Bildung und die Erfüllung weiblicher Pflichten für Gegensätze gehalten werden; man schlägt sich das eine oder das andere aus dem

Kopf. Soweit ist die Erziehung von ihrem Zweck abgekommen. Die hervorragend begabte und willensstarke Frau aber kann sich nicht mehr schützen gegen die Überzeugung, daß der natürliche Frauenberuf etwas Geringes sei. Niemand, wenn nicht das harte Leben, zeigt ihr den Weg zu dem Gefühl, daß er das Höchste sei. Keine Erziehung kommt ihr hierin zu Hilfe, keiner löst ihr die Rätsel, die die Welt ihr aufgibt und sie selber in sich birgt. Sie ficht allein den Kampf durch, der für eine Frau noch weit schwerer und verlustreicher ist als für einen Mann. O unsere mitleidigen Zeitgenossen! Haben sie kein Auge und Herz für die tapferen Frauen, die in diesem Kampf zu Grunde gehn oder wund und halb verblutet aus ihm zurückkehren?

Der Verfall der Erziehung ist keine isolierte Erscheinung. Er geht auf die allgemeine Unlust und Unfähigkeit zu herrschen zurück. Man kann Nietzsche nicht genug danken, daß er den Mangel an bestimmenden Naturen als einen Grundmangel unserer Epoche gekennzeichnet hat. Keiner will mehr gebieten, keiner will Gesetze geben und für ihre Durchführung seine ganze Kraft aufwenden. Keiner will für andere einstehn und große Verantwortungen tragen. Hätten wir nicht den einzigen Bismarck, so kennten wir einen rechten Herrscher nur aus der Theorie und Geschichte. Jeder sucht mit seinem persönlichen Leben auf möglichst angenehme Weise fertig zu werden, hält sich zurück und hofft, daß andere tun werden, was er nicht tun will. Er schleicht sich, Almosen spendend, an den Nöten der Zeit vorbei und ist froh, wenn ihm niemand in den Weg tritt. Er selber hütet sich, andern in den Weg zu treten. Das Äußerste, wozu er sich versteht, ist eine mit vielen Wenns und Vielleichts ausgestattete Theorie. Ihretwegen entschuldigt er sich dann noch bei jedem, der sich etwa gekränkt fühlen könnte, und ist entsetzt, wenn jemand seine Theorie praktisch nimmt. Im Stillen hat er den Wunsch, daß es geschehen möge; aber es ist ihm doch äußerst peinlich, wenn es wirklich geschieht, und weit entfernt ist er, zur Verwirklichung seiner Wünsche selber die Hand zu bieten.

Die Hochschullehrer sagen: wir würden gern unsere irrenden Schüler und sogar unsere irrende Zeit auf bessere Wege leiten; aber uns fehlt die Macht dazu. Wir können nichts tun; unser Einfluß ist zu gering. Man muß sich anderswohin wenden, wenn man mehr verlangt, als wir geben. Ich frage aber: kann man eine mächtigere Stellung wünschen, als sie die Hochschule hat? Die ganze Jugend der führenden Stände, also die Zukunft in Person kommt zu ihr und hört sie an. Keiner kann sie ganz entbehren. Sie drückt durch ihre

Examina und Diplome dem Schüler einen Stempel auf und beglaubigt ihn dadurch erst vor dem Staat. Auch der Inhalt dessen, was sie der Jugend vortragen will, ist bis zu einem hohen Grade ihr überlassen.

Da klagt sie, sie hätte keinen Einfluß? Daran kann doch wohl nur ihre eigene Versäumnis schuld sein. Wenn sie sich selber dieses Einflusses nicht begeben hätte, so wäre er vorhanden. Wenn sie sich ihrer Macht bedienen will, so kann sie ihn jederzeit wiedergewinnen. Man hört die Lehrer einwenden: wir üben ja unsere ganze Macht aus, denn wir reden; andere Mittel haben wir nicht. Daß man unsern Reden nicht folgt, beklagen wir selber. — Aber meine Herren, man muß so reden, daß der Hörer folgt. Wer ist schuld daran, daß die Kirchgänger während der Predigt schlafen und, wenn sie nicht schlafen, doch ebenso aus der Kirche herauskommen, wie sie hineingegangen sind? Doch niemand als der Pfarrer. Die Wirkungslosigkeit der Predigt und die Machtlosigkeit der Kirche ist kein Vorwurf gegen die Gemeinde, sondern gegen Predigt und Kirche. Ebenso ist es mit der Hochschule. Sie selber hat es dahin gebracht, daß man sie nicht mehr respektiert, daß man sie als etwas Unvermeidliches gelten läßt, das man nur dann zu Rate zieht, wenn man einen äußeren Nutzen erwartet. Die Einzelwissenschaften schätzt man, namentlich technische und Naturwissenschaften. Von deren Wert und Unentbehrlichkeit hat man sich hinreichend überzeugt. Aber man schätzt sie als Dienerinnen. Man hält und besoldet sie, wie man eine Magd hält. Von der herrschenden Wissenschaft, der Philosophie im weitesten Sinne, weiß man nichts. Daß die Wissenschaft raten und klären, wegweisen und Gesetze geben soll, erwartet man gar nicht mehr.

Aber der Staat würde protestieren, wenn die Hochschule mit dem Anspruch hervorträte, ein gesetzgebendes Kulturzentrum zu sein! Sie ist eine

staatliche Anstalt, sie soll ihm dienen! — Gut; man muß also den Staat überzeugen, daß sein Wohl viel mehr auf jene als auf die heutige Weise gefördert wird. Das ist durchaus nicht unmöglich. Der Staat ist klüger und vorurteilsfreier, als die devoten Leute glauben. Sowie er zur Einsicht kommt: die Hochschule als Bildungsanstalt und Kulturzentrum ist das Verlangen der gesamten geistig gerichteten Welt, so wird er die Hochschule in diesem Sinne anerkennen. Aber der Staat hat längst verlernt in der Hochschule eine Macht zu sehn, auf die er Rücksicht nehmen müßte. Sie beweist sich nicht als Macht. Sie läßt alles mit sich machen und streckt sich nach der kürzesten Decke. Das Verhältnis der Hochschullehrer zum Staate ist nicht anders als das jedes Privatmannes. Sie sind entweder Steuerzahler, die sich um nichts bekümmern, oder sie stehen in den kleinlichen politischen Kämpfen drin und gehen Hand in Hand mit dem ungebildeten Volk. Müßte nicht die Hochschule vermöge ihres Wächter- und Wärteramtes inbezug auf Kultur eine Sonderstellung einnehmen? Müßte sie nicht nach Art früherer Priesterorganisationen über den Dingen stehn, in und unter denen sie heute steht?

Der Platz der Hochschule ist an der Seite der staatlichen Gewalt; sie hat das geistige Leben der Nation zu leiten. Wenn der Staat ihr diesen Platz nicht einräumt, so soll sie ihn durch eine einmütige und dauernde Opposition erzwingen. Sie braucht dabei nicht demagogisch vorzugehn; sie hat andere und höhere Mittel, ihre Auffassung durchzusetzen. Eine weitsichtige Regierung aber wird es nie auf einen Kampf mit der Hochschule ankommen lassen, weil der Verlust auf beiden Seiten der gleiche wäre. Sie wird vielmehr einen segensreichen Bund mit der Hochschule schließen.

Freilich, wie käme der Staat heute dazu, die Hochschule als eine gleichstehende Gewalt zu achten! Er fühlt nicht, was sie leisten, noch was

sie schaden kann. Man darf nicht verlangen, daß er Ziel und Aufgabe der Hochschule wissen und bestimmen soll, obwohl sie ihn heute direkt dazu auffordert. Er hat hier weder Pflichten noch Rechte. Sieht sie aber nicht nach dem Ihrigen, so muß sie freilich die Folgen tragen. Der Staat hat normaler Weise nur dafür zu sorgen, daß die Hochschule die Grenze innehält, und hat Übergriffe in sein Gebiet abzuwehren.

Der Gedanke, daß die Hochschule solche Übergriffe versuchen könnte, erscheint uns absurd. Man stelle sich vor, die Hochschule strebe nach der Herrschaft über den Staat! Sie folge den Spuren der mächtigen Kirchen, die mit so großem Erfolg die weltliche Macht sich untertan und tributpflichtig zu machen suchten! Und doch hatte der Gedanke einer herrschenden Hochschule nichts Absurdes in Zeiten, wo die Kultur eine Wahrheit und kein leeres Wort war. Man frage z. B. einige Philosophieprofessoren im alten Athen. Sie fanden es in der Ordnung, daß die Hochschule den Staat regiere.

Bei den Griechen hatten alle diese Fragen Leben und unmittelbare Bedeutung. Die Griechen erkannten gleich im Anfang ihrer Kultur, daß nicht die Priester Leiter des geistigen Lebens sein könnten, sahen aber zugleich, daß ohne solche Leiter eine Kultur unmöglich ist. Darum gaben sie sie andern in die Hände. Wir sollten uns dieser Schlußfolgerung anschließen.

Plötzliche Änderungen durch eine Art Revolution haben vieles gegen sich. Sie gehen oft zu weit und begnügen sich doch mit äußerer Umgestaltung, während es auf einen neuen Geist ankommt. Andere Formen brauchen wir unbedingt, aber wenn ein anderer Geist da ist, werden sich die passenden Formen ohne Mühe finden. Und ist er nicht da, so nützt die neue Form nichts. In diesem Sinne bitte ich den Vorschlag einer einheitlichen Hochschule aufzufassen. Mit einem äußeren Zusammenlegen der Hochschulen wäre nichts erreicht. Es handelt sich um eine neue Art zu leben und zu schaffen. Diese wollen wir heranzüchten. Wenn es dadurch geschähe, daß die Leute ihre Meinungen und das Äußerlichste ihrer Tätigkeit ändern, so wären wir bald am Ziel. Denn die meisten sind leichten Sinnes zu solcher Änderung bereit. Wie wenige gibt es, die mit ihren Meinungen und ihrer Tätigkeit so zusammengewachsen sind, daß sie an ihrer Abtrennung verbluten!

Also praktische Vorschläge machen wir zwar, im ganzen wie im einzelnen, aber wir hüten uns, einen fertigen Plan der wünschenswerten Hochschule aufzustellen. Mit Hilfe von etwas Phantasie und organisatorischem Talent könnte man leicht mehrere der angenehmsten Pläne dieser Art herstellen. Aber solche Versuche führen vom Wichtigsten ab. Das Detail verschwindet an der harten Wirklichkeit, und man tut gut, mit Plänen zu warten, bis die persönliche Erfahrung jede Linie derselben bestätigt hat.

Unsere pädagogischen Vorschläge sind im Laufe der Darstellung mehrfach erwähnt und besprochen worden. Ich stelle hier noch einmal die drei wichtigsten zusammen.

Erstens: Es werden nicht Fächer besetzt, sondern es werden Menschen zum Lehren und Erziehen gewonnen. Daß der einzelne Lehrer sich auf diese oder jene Gebiete beschränkt, versteht sich von selbst. Ihn aber mit einer Marke versehen dem

Schüler vorzustellen, ist unwürdig. Das Arbeitsfeld eines Lehrers ist nicht das Ausschlaggebende. Man dürfte ihn nicht aus dem Grunde berufen, weil er ein bestimmtes Gebiet beherrscht und Einzelstudien innerhalb desselben gemacht hat. Das kennzeichnet ihn als Gelehrten, aber nicht als Lehrer. Und erst recht nicht darf der an die Hochschule Berufene glauben, seiner übernommenen Pflicht dadurch zu genügen, daß er auch weiterhin seine Haupttätigkeit auf dies Spezialgebiet richtet. Tut er dies, so ist er ungeeignet zum Lehrberuf und muß ersucht werden, ihn aufzugeben. Vielmehr hat er seine Kraft auf zwei andere Dinge zu verwenden, erstens auf Vertiefung seiner allgemeinen menschlichen Bildung (dazu wird bei vielen auch die wissenschaftliche Spezialarbeit gehören, namentlich insofern sie der Charakterbildung dient), zweitens auf seine Schüler. Die Schüler in das Fach einzuführen, ist nur ein Teil der pädagogischen Aufgabe.

Zweitens: Das Hauptgewicht wird nicht auf Überlieferung von Kenntnissen, Begriffen, technischen Fertigkeiten gelegt, sondern auf allgemeine menschliche Bildung. Der Schüler soll zu einem Glied der Kultur gemacht werden. Bei angehenden Künstlern und Praktikern ist ein theoretisches Gegengewicht zu schaffen, bei angehenden Gelehrten und sonstigen nicht praktisch Beschäftigten ist auf irgend eine durch Übung zu erwerbende Tätigkeit zu dringen. Daß die theoretische Unterweisung nicht abstrakt, sondern unmittelbar zugänglich und benutzbar sein soll, ist besonders zu beachten. Bezüglich der praktischen Unterweisung habe ich vor einiger Zeit den Vorschlag gemacht, daß man den Gebrauch der deutschen Sprache lehren möge. Ich bin der Meinung, daß jeder, der ein Glied unserer Kultur sein will, deutsch sprechen und schreiben können müßte; namentlich das letztere ist in heutiger Zeit nötig. An der Hochschule müßten regelmäßige Stilübungen abgehalten werden. Im Examen (falls Examina unvermeidlich sind) hätte der Kan-

didat über die gewonnene Fähigkeit Rechenschaft abzulegen. Man müßte zu Anfang sehr niedrige Anforderungen stellen; doch wäre immerhin mehr zu verlangen, als der heutige Durchschnittsprofessor leistet. Wer seine Gedanken so mangelhaft und unschön ausdrückt, wie zahlreiche deutsche Hochschullehrer der Gegenwart, müßte durchfallen und zu weiterem Unterricht angehalten werden. Denn er genügt nicht den billigen Ansprüchen in bezug auf Kultur.

Drittens: Der Lehrer ist zugleich Seelsorger. Das Wort Seelsorge ist um sein Ansehen gekommen; die Sache ebenfalls. Es ist gefährlich, überhaupt davon zu sprechen. Aufdringlichkeit einerseits, Nachlässigkeit und Unfähigkeit andererseits haben es dahin gebracht, daß sich niemand mehr mit der Seelsorge abgibt. Nur im Verborgenen geschieht es hie und da. Sie zu treiben oder gar zu suchen wird als etwas Schimpfliches, mindestens Veraltetes empfunden. Ein verborgenes Leben ist ja auch wohl das rechte für die Seelsorge. Wir wollen sie nicht aus der Verborgenheit herausziehen, zumal sie dadurch ganz zu Grunde gehen könnte; aber wir wollen ihr wieder das gute Gewissen geben, das sie verloren hat. Jeder Lehrer sollte es als seine Pflicht empfinden, sich um die Seele der Schüler zu kümmern, und der Schüler sollte sich auf sein Recht besinnen, den Lehrer für sein persönliches Wohl und Wehe in Anspruch zu nehmen. Wenn die Lehrer sagen, ihre Schüler verlangten und duldeten keine solche Fürsorge, so liegt die Schuld allein an ihnen. Mehr über diesen Punkt zu sagen, erscheint nicht ratsam.

Die Schwierigkeit, auf die man uns hinweist, sehen wir wohl: Fachunterweisung ist unentbehrlich; die allgemeine Bildung mag wünschenswert sein, aber was kann sie nützen, wenn der Schüler nicht für seinen realen Beruf vorbereitet wird! Woher soll Zeit und Kraft kommen, beides zu vereinigen! — Gewiß ist dies schwierig, aber mit

gutem Willen läßt es sich erreichen. Der Lehrer ist ja dazu da, die Schwierigkeit für den Schüler zu verringern. Er soll immer da nachhelfen, wo es fehlt, dort ausgleichen, wo Konflikte sind, dort verstärken, wo eine Schwäche, dort wegnehmen, wo ein Zuviel ist.

Zum Schluß bitte ich die Berufenen und Maßgebenden, diese Ausführungen lieber unbeachtet zu lassen, als sie zu loben und sich dadurch vom Halse zu schaffen. Ich zweifle nicht, daß manche einige Anerkennung bereit haben werden; sie sind zu klug, um vernünftige Gedanken nicht als solche zu erkennen, und zu ehrlich, um dies nicht offen zu sagen. Aber damit glauben sie alles getan zu haben, was man billigerweise verlangen kann. Morgen lesen sie wieder andere Bücher und finden sie gleichfalls nicht übel. Es bleibt darum alles beim Alten.

Gewiß finden sie uns zudringlich und fragen, ob denn wirklich alles am Ende sei, wenn man die Hochschule nicht reformiere. So schlimm, wie wir es darstellen, sei es gewiß nicht; die Zeit werde alles von selber bringen.

In der Tat sind wir noch lange nicht am Ende. Aber wenn man eine organische Entwicklung will, scheint uns denn doch die Zeit zu Reformen gekommen zu sein. Wartet man noch ein paar Jahrzehnte, so sind organische Reformen vielleicht nicht mehr möglich. Revolution und Sezession sind nicht mehr aufzuhalten. Und inzwischen wird die Kluft immer größer und die Kultur immer widerspruchsvoller und zerrissener. Ich meine, wie übel eine Revolution auf dem Gebiet der Kultur sein würde, dafür haben wir schon jetzt viele traurige Beweise. Man sollte sich aufraffen und rechtzeitig das Nötige tun.

Wir jedenfalls werden die Dinge angreifen, wie wir von unserer Stelle aus müssen. Wir werden den Fehler vermeiden, den Männer nach Art Nietzsches und Schopenhauers gemacht haben, indem sie sich lostrennten und abseits lebten. Wir werden uns nicht hinausdrängen lassen, sondern werden persönlich wirken, so stark und weit wir können. Wir werden Sorge tragen, daß der Jugend zu teil werde, was uns vorenthalten wurde; sie soll es leichter haben und weiter kommen als wir.

Der Verfasser wehrt sich nicht gegen die Folgerung, die man dem Kritiker auferlegt: da wir es schlecht machten, so macht ihr es doch besser! Wir werden es versuchen. Aber es dauert länger, als ein Buch zu schreiben. Es erfordert ein Leben und sogar viele Leben, während jenes nur Papier und Tinte erfordert.

Der Kreis derer, die ähnliche Gedanken haben wie der Verfasser, ist größer, als man denkt. Sie stimmen nicht mit allem überein; viele sind radikaler, viele sind versöhnlicher; manche legen hierauf, manche darauf das Hauptgewicht; es gibt wesentliche Unterschiede in der Auffassung dieses oder jenes Problems. Aber in der Hauptsache sind wir alle einig. Auch unter jüngeren Hochschullehrern finden wir Gleichgesinnte. Die guten alten Herren würden staunen, wenn sie wüßten, wieviele ihrer Kollegen dem jetzigen Hochschulbetrieb innerlich feind sind und Reformen herbeisehnen. Daß diese letzteren sich zurückhalten und mitmachen, was sie nicht billigen, kann man verschieden beurteilen. Ich bin entfernt, überall geringe Motive anzunehmen. Man kann nicht von jedem verlangen, daß er öffentlich als Ankläger auftritt, da in der Tat der einzelne in solchen Fällen oft mehr schadet, als er nützt. Ist der Grund nur der, daß man sich seine Karriere nicht verderben will, so liegt die Sache freilich anders. Doch sehe jeder, wie er's treibe.

Wir sind glücklich, daß wir keine Karriere zu verderben haben und die Dinge nach sachlichen Rücksichten entscheiden können. Sollten wir zur Überzeugung kommen, daß eine Sezession nötig ist, so werden wir sie machen. Und wenn sie mißlingt, was leicht möglich ist, so werden wir eine zweite bessere machen. Es wird nicht gelingen, uns zu entmutigen. Denn wir wissen, daß Mißerfolge hierin uns ebenso fördern wie Erfolge.